

# Relações entre escolhas sociométricas, tempos de proximidade e actividades pré-escolares

MARIA EUGÉNIA OLIVEIRA (\*)  
ANTÓNIO PIRES (\*\*)

Tem aumentado cada vez mais no nosso país o número de crianças que frequentam o jardim infantil antes de entrarem para a escola primária.

No jardim infantil as crianças estão organizadas por grupos, geralmente com idades semelhantes, orientadas por um ou mais adultos.

Como objectivo o jardim infantil procura desenvolver harmoniosamente as crianças, tanto cognitiva, como social e afectivamente. Neste sentido, os programas pré-escolares procuram desenvolver um conjunto de competências linguísticas e de interacção social com as outras crianças e adultos.

Se nuns infantários os programas são pré-estabelecidos à partida, havendo maior ou menor flexibilidade na sua aplicação, e noutros se procura realizar os objectivos através de acções mais determinadas por interesses emergentes no grupo; se nuns, as rotinas diárias são mais restritivas, enquanto noutros as crianças têm maior liberdade de executar certas tarefas quando o desejam, observamos, contudo, uma semelhança quanto a dois aspectos. Primeiro, em todos os infan-

tários existe um grupo de crianças que evolui nas suas interacções e relações ao longo do ano. Segundo, existe um grande número de actividades efectuadas pelas crianças que são semelhantes em todos os infantários, quer devido a influências culturais, características do desenvolvimento da criança, quer, e em particular, devido àquilo que se pensa serem os objectivos a alcançar no jardim infantil, em função do que as crianças virão a fazer a médio prazo na escola primária e em função do que pretendemos que elas sejam como adultos. As actividades a que nos referimos são os jogos simbólicos, realizados, entre outros, na «casinha das bonecas», os jogos de exercício, desenvolvidos quase sempre espontaneamente pelas crianças nas suas correrias, saltos, perseguições, etc., os jogos com objectos, com carrinhos, bolas, legos, etc., actividades plásticas como o desenho, a pintura, a modelagem e outras relacionadas.

Para além disso, existem um ou mais adultos que conversam, apoiam ou orientam as actividades das crianças segundo o seu estilo pessoal, a sua formação e objectivos, o conhecimento das capacidades das crianças da idade com que trabalham, as maneiras de ser e necessidades de cada criança em particular, a estrutura e filosofia da instituição,

---

(\*) Psicóloga da Santa Casa da Misericórdia de Cascais.

(\*\*) Assistente no ISPA.

os materiais e desenho ecológico do local, e o número de crianças.

Se algumas das actividades pré-escolares, nomeadamente as actividades plásticas, têm sido largamente analisadas, em especial no sentido de determinar as competências que exigem ou que são capazes de desenvolver nas crianças, poucos estudos existem até então no sentido de conhecer o tempo que as crianças gastam nestas actividades; por exemplo, determinar a distribuição do tempo das crianças por estas actividades em função do sexo, idade, número de crianças na sala, e intervenção da educadora.

Por outro lado, embora seja vastíssimo o número de estudos sobre a organização social das crianças, quer através do teste sociométrico ou conceitos como a «dominância social», quer da análise dos tipos de interacções existentes entre as crianças, a bibliografia é praticamente nula quanto à relação destes fenómenos com as actividades pré-escolares desenvolvidas pelas crianças na sala de jardim infantil.

O estudo de Roper e Hinde (1978) é um dos poucos que relaciona o isolamento e actividades cooperativas das crianças com uma gama de actividades pré-escolares desenvolvidas. O estudo de Humphreys e Smith (1987) é, igualmente, um dos poucos que relaciona um aspecto de organização social, a percepção cognitiva que as crianças têm do *rank* de dominância no seu grupo, com um tipo particular de actividade ou jogo — *rough and tumble* — que inclui interacções quase agonísticas, como luta simulada, perseguições e fugas.

No nosso trabalho coligimos os dados de dois estudos diferentes, em que se observa a distribuição do tempo pelas várias actividades pré-escolares desenvolvidas, comparando este aspecto com o tempo de proximidade entre as crianças; comparando os tempos de proximidade com um aspecto da organização social — os índices socioétricos; e, ainda, estes dois aspectos com as opiniões expressas pela educadora quanto

às referências e rejeições das crianças.

Assim, as questões gerais investigadas são:

- 1) Até que ponto existe uma relação entre o tempo de proximidade entre as crianças e as actividades que elas desenvolvem;
- 2) Qual a relação entre o tempo de proximidade e as escolhas e rejeições sociométricas;
- 3) Qual a relação entre a percepção da educadora quanto às escolhas e rejeições das crianças e, por um lado, as escolhas sociométricas, efectuadas pelas crianças e por outro lado, o seu tempo de proximidade.

## METODOLOGIA

### *Sujeitos*

Grupo 1 — Vinte e três (23) crianças, treze do sexo feminino e dez do sexo masculino, de idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos, predominantemente da classe média [esta amostra corresponde ao grupo de crianças estudado em Oliveira (1987)].

Grupo 2 — Vinte e uma (21) crianças, dezasseis do sexo masculino e cinco do sexo feminino, com as idades compreendidas entre os 4 anos e meio e os 5 anos e meio, predominantemente da classe baixa.

### *Teste sociométrico*

O teste sociométrico (técnica das designações sociométricas) foi efectuado por um dos observadores para cada uma das crianças, sendo constituído por duas questões:

— Com quem gostas de brincar aqui na sala?

— Com quem não gostas de brincar na sala?

Para o grupo 1 pediu-se expressamente às crianças três escolhas e três rejeições. O primeiro teste sociométrico foi feito no fim de Abril — 15 dias depois do início das observações — e um segundo no fim de Junho,

um mês após o fim das observações. Há, pois, um espaço de dois meses entre a primeira e a segunda aplicação do teste.

No grupo 2 permitiu-se que as crianças fizessem um número livre de escolhas e rejeições. No caso de ser mencionado um só nome era perguntado: «e quem mais?». O teste foi efectuado em Maio, sensivelmente a meio do período de observação e registo das proximidades e não foi feito reteste. Para o grupo 2 foi também entrevistada a educadora acerca das possíveis escolhas e rejeições de cada uma das crianças.

### *Proximidades e actividades*

Foram efectuadas doze (12) observações de 50' cada, tanto para o grupo 1 como para o grupo 2. A actividade de cada criança, assim como a sua localização, eram registadas a cada minuto (*scan-sampling*) numa planta da sala, por dois observadores que já tinham experiência prévia deste tipo de registo. As crianças foram previamente familiarizadas com os observadores, que numa fase inicial que durou duas semanas, fizeram observações livres, assim como dois ensaios dos registos, os quais serviram apenas para treino.

No final de cada observação confirmava-se se todas as crianças tinham sido registadas em todos os minutos, e quando tal se verificava tentava-se registar a criança no local e actividade onde se encontrava no minuto imediatamente anterior. No entanto, nem sempre se conseguiu proceder desta maneira.

Ao definir-se o critério de proximidade, considerou-se que duas crianças estão em proximidade se estiverem a uma distância que lhes permita tocarem-se se levantarem os braços. Foi feita uma restrição para o caso das crianças que se encontravam sentadas à mesa. No local onde estivessem várias mesas juntas ou uma mesa grande, não se considerava em proximidade duas crianças que

tivessem outra criança sentada entre elas; cada criança só está em proximidade das que estão imediatamente ao lado dela, ou da que está em frente (aplicando-se ainda para este caso a definição acima referida). Se no local houvesse uma só mesa de pequena dimensão, considerava-se que todas as crianças, sentadas ou em pé junto da mesa, estavam em proximidade.

As actividades assinaladas nos mapas das salas, compreendiam: desenho, pintura, modelagem em plasticina, ler, recorte e colagem, casa das bonecas, loja, tecelagem, tapeçaria, gravura, manipulação de brinquedos e jogos sem brinquedos. Era também registado se a criança não executava qualquer das actividades antes referidas.

Na manipulação de brinquedos incluem-se as actividades em que as crianças utilizam brinquedos diversos existentes na sala, tais como: carrinhos, bonecos, bolas, puzzles, blocos de madeira e lego.

O jogo sem brinquedos não envolve a utilização de qualquer objecto ou brinquedo, mas movimentos do corpo, quer num contexto de jogo simbólico, quer fora dele; as crianças podem, por exemplo, fazer de conta que são cães, colocando-se de joelhos e imitando latidos, podendo uma das crianças transformar-se em dono dos cães, ou, noutra situação, simularem com o corpo que estão a guiar um carro, ou, mesmo, que são um avião. Inclui ainda, exemplos de perseguição ou luta simulada.

As observações eram feitas num contexto de actividade livre. Imediatamente antes de cada período de observação, a educadora fazia uma reunião com as crianças que tinha como finalidade principal a distribuição das crianças pelas actividades. Durante esta reunião, cada criança escolhia uma actividade ou actividades que iria desenvolver. No período de observação a educadora não intervinha nem orientava a actividade das crianças, e estas mudavam de actividade sempre que o desejassem.

RESULTADOS

*Grupo 1*

*Teste sociométrico*

Para este grupo o teste sociométrico foi utilizado em Abril e repetido em Junho.

As designações sociométricas revelam 69 escolhas e 69 rejeições, para 23 crianças (Abril e Junho) (Quadro I e II).

QUADRO I

*Grupo 1 — Matriz de escolhas e Rejeições (Abril)*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23		
1			•					×			×							•		×	•				
2	×				•	×	•				×												•		
3		•			•		×										×					×	•		
4			•							×	×		×						•					•	
5			•	•				×										•				×	×		
6							•	×			×				×		•					•			
7	×				×			×					•							•	•				
8	×	•	•		•														×	×					
9	•	•					×			×	•							×							
10	×		•						×										×		•		•		
11	×				•	×		×					•	•											
12			•		×		×		•									•					×		
13		•				×		×			•					•				×					
14					×		×	•								×					•	•			
15		×		•		×		•			×						•								
16							×				•		•	×	•								×		
17		•					×	•	•										×				×		
18			×		×		×	•	•														•		
19		×	•		•			×										•			×				
20					×		×							•						×		•	•		
21			•				×	•				×				×								•	
22					×		×							•				×			•	•			
23		•				•		•							×					×	×				
×	5	2	1	—	6	4	11	6	1	2	5	1	1	1	2	2	3	1	4	5	1	5	—		
•	1	6	8	2	5	1	2	6	3	—	3	—	3	3	2	1	3	2	1	2	7	4	4		

× — Escolhas      • — Rejeições

QUADRO II

Grupo 1 — Matriz de escolhas e rejeições (Junho)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	
1			•					×			×			•				×						•
2	×										×		•							×	•			•
3					•		×				•				×				•		×			
4	•		×					•	×	×				•										
5			•				×	•			•	×											×	
6	×		•								×								×		•	•		
7			•		×										•						•	×	×	
8	×		•		•						×	•								×				
9			•	×						×	×			•								•		
10			•	×	×				×					•								•		
11	×		•			×		×					•									•		
12			•	×			×			•				•									×	
13			•	×	•										×				×				•	
14			•				×	•	•			×				×								
15			•			×		•			×									×	•			
16			•				×							×				×			•	•		
17			•				×							•				×			•	×		
18							×	×	•				×		•									•
19	×		•			×		×						•									•	
20	×		•												×			•	×			•		
21			•		×		×	•														×	•	
22	•				×		×	•						•					×					
23		•	•			•													×		×	×		

×	6	—	1	3	5	3	9	4	2	2	6	2	1	1	3	1	—	3	5	3	2	6	1
•	2	1	15	3	3	1	—	6	2	1	2	1	2	8	2	—	—	1	1	—	9	5	4

× — Escolhas      • — Rejeições

Os índices sociométricos ponderados (atribuindo-se 5 pontos à primeira escolha, 3 pontos à segunda e 1 ponto à terceira) revelam que, em Abril, a criança com o índice sociométrico mais alto é a criança 7 (47 pontos). As crianças com índices mais baixos

são as crianças 4 e 23 (0 pontos). Quanto às rejeições, a criança que apresenta o valor mais alto é a criança 3 (30 pontos). Como não rejeitadas aparecem as crianças 10 e 12. No teste sociométrico de Junho (reteste) a criança mais escolhida continua a ser a

criança 7. As crianças não escolhidas são as crianças 2 e 17 (com 2 e 3 pontos em Abril). A criança mais rejeitada é tal como em Abril, a criança 3.

Considerando os resultados de Abril e Junho, tanto para as escolhas como para as rejeições, verifica-se que as crianças mais escolhidas no teste continuam a sê-lo no reteste; as menos escolhidas, embora com algumas alterações, continuam a obter resultados baixos. O mesmo se passa relativamente às rejeições: as crianças mais rejeitadas em Abril (3 e 21) são também as mais rejeitadas em Junho. As menos rejeitadas no início, dois meses depois obtêm ainda valores baixos no que se refere a rejeições. Há, porém, que assinalar duas excepções: a criança 5 com 15 pontos no teste de Abril, obtém apenas 3 no reteste; a criança 14, com 5 pontos em Abril, obtém 26 em Junho.

Estudando a correlação entre os scores do teste e reteste, através da Correlação de Spearman, encontramos uma correlação de .58 ( $\alpha = .05$ ) para as escolhas. Asher et al. (1979), encontram os valores de .56 e .38 para as designações positivas; Hartup et al. (1967), obtém a correlação de .68.

Para as rejeições encontramos a correlação de .53 (significativa ao nível de  $\alpha = .05$ ); Asher et al. (1979): .42; Hartup et al. (1967): .29.

### *Tempo de proximidade*

Foi feito um cálculo da frequência por unidade de tempo, para a proximidade entre cada duas crianças. Com base nesta frequência calculou-se a percentagem de minutos que cada criança está com outra no conjunto das 12 observações, multiplicando-se o resultado por 100, isto é:

$$\% = \frac{\text{N}^\circ \text{ de minutos da criança A com a criança B}}{\text{N}^\circ \text{ de observações em que A e B estão em simultâneo na sala}} \times 100$$

Todas as crianças têm valores de proximidade igual a 0 % com uma ou mais crianças (excepção é a criança 3, cujo tempo de proximidade mais baixo é igual a 3 %). A criança 6 «nunca» está próxima de 9 outras crianças (valores iguais a 0 %).

Quanto aos valores mais altos obtidos por cada criança, os scores vão de 21 % — caso das crianças 3 e 23 — até 61 % — caso das crianças 6 e 11. As crianças 3, 23 e 17 têm os seus tempos de proximidade distribuídos por um grande número de crianças (no entanto, a criança 17 tem dois valores altos, 38 % e 41 %). As crianças 6 e 11 e também 1, 7, 8 e 20 têm valores baixos de proximidade com um grande número de crianças (cerca de 10 outras crianças).

Relativamente ao tempo médio de proximidade de cada criança com o conjunto das outras, os valores situam-se entre 8,25 % (criança 20) e 15,04 % (criança 18). A média é igual a 11,61 % (Quadro III).

Com base nas percentagens correspondentes aos tempos de proximidade construiu-se um sociograma utilizando como critério de «escolha», as crianças que estiveram próximas umas das outras em pelo menos 35 % do tempo. De acordo com um critério de Hinde, «os bons amigos podem ser definidos como as crianças que se sentam perto uma da outra, em pelo menos 35 % das observações» (Hinde, R. A., 1979).

O sociograma feito com base no tempo de proximidade igual ou superior a 35 % mostra-nos três grupos de crianças num total de 13 (cerca de 50 % das crianças da sala): um, em que estão próximos da criança 7 a criança 5, 18 e 12 e, próxima desta a 14. Num segundo grupo, estão próximas as crianças 17 e 22, estando a criança 4 próximo da 17 e a criança 19 da 22. Um terceiro grupo revela um núcleo com proximidades mais altas (superiores a 50 %) entre 3 crianças: 6, 8 e 11; uma outra criança, a 1, aparece próxima das crianças 6 e 8 (fig. 1). Com um critério igual ou superior a 25% continuam por representar as crianças 3, 10, 13 e 23 (fig. 2).

QUADRO III

Grupo I — Tempo de proximidade de cada criança com as outras, totais e percentagens.

% Tot.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	$\bar{X}$
1		27	14	18	—	42	1	40	5	—	34	—	22	—	14	6	8	5	1	7	—	2	12	11.72
2	163		8	9	1	16	3	20	7	19	12	—	18	4	11	7	5	1	—	31	5	5	6	9.77
3	62	38		3	5	21	9	16	5	4	20	8	7	20	5	7	12	4	4	7	4	5	7	8.86
4	36	18	5		22	—	16	—	26	6	—	10	16	34	26	8	38	17	5	6	3	5	11	12.68
5	1	7	22	43		—	57	2	2	4	—	20	14	13	—	26	12	27	16	13	8	7	13	12
6	244	92	91	—	1		—	51	21	9	61	7	9	—	19	—	4	—	22	—	—	—	8	13.18
7	4	15	39	31	327	1		—	—	—	—	46	5	24	4	35	13	38	19	—	31	15	11	14.86
8	236	118	72	—	11	297	2		12	10	56	—	6	1	10	—	11	9	16	—	3	2	6	12.31
9	27	40	22	52	12	121	4	74		14	23	18	20	14	23	4	11	2	11	6	5	12	5	11.18
10	—	111	20	11	24	55	—	58	85		7	25	2	24	18	4	—	11	—	19	12	5	19	9.9
11	188	68	81	—	—	338	1	310	126	41		9	6	4	3	—	11	6	28	2	2	3	12	13.59
12	1	—	15	5	59	20	138	1	54	76	22		—	46	—	26	7	34	—	—	12	4	20	13.27
13	112	92	29	32	72	45	27	28	99	9	28	—		8	6	3	8	6	5	20	4	3	12	9.09
14	1	19	69	51	67	—	118	5	70	121	21	91	33		6	31	11	33	8	3	22	3	10	14.5
15	72	54	18	52	4	89	18	50	113	90	12	—	22	25		12	—	—	13	33	—	7	—	9.59
16	33	41	28	12	143	—	193	—	24	20	3	77	15	139	55		15	32	12	13	14	9	17	12.77
17	46	31	54	75	70	24	75	63	66	1	58	22	42	57	1	84		21	15	2	11	41	13	12.22
18	31	6	17	34	159	4	226	55	12	67	32	103	29	165	—	176	126		23	—	29	12	21	15.04
19	6	1	14	9	81	106	95	82	53	2	124	—	24	31	51	60	75	114		—	13	42	1	11.54
20	32	140	24	11	67	3	—	2	28	85	8	—	71	10	149	52	7	1	—		5	—	13	8.27
21	3	25	16	4	44	3	171	18	27	99	9	35	20	100	—	69	62	157	60	20		27	6	10.13
22	14	30	31	10	43	5	89	11	74	28	16	12	15	16	33	51	247	69	208	1	141		12	10.84
23	62	28	29	22	65	37	55	32	25	95	54	50	61	39	1	75	63	106	5	47	29	61		10.72

$\bar{x}$  = Tempo médio de proximidade de cada criança com o conjunto das outras, em percentagem.

Actividades

No conjunto das 12 observações a actividade em que as crianças gastaram mais tempo foi o desenho (33 % do tempo total de actividade). Seguiu-se a manipulação de brinquedos (23 %); casa das bonecas (10 %), loja (9 %), ler (4 %), tecelagem (3 %), jogo sem brinquedos (3 %), gra-

vura (2 %), pintura (1 %) e tapeçaria (0,5 %). «Parado» ocupou 8 % do tempo total (Quadro IV).

Como durante as observações de um dos grupos se constatou ser mais fácil o registo das crianças no início das observações do que no fim, este facto levou-nos a pôr a hipótese de que a natureza das actividades desenvolvidas ou o número de transições

FIGURA 1

Grupo 1 — Sociograma dos totais de proximidade das 12 observações (critério: mais de 35% do tempo).

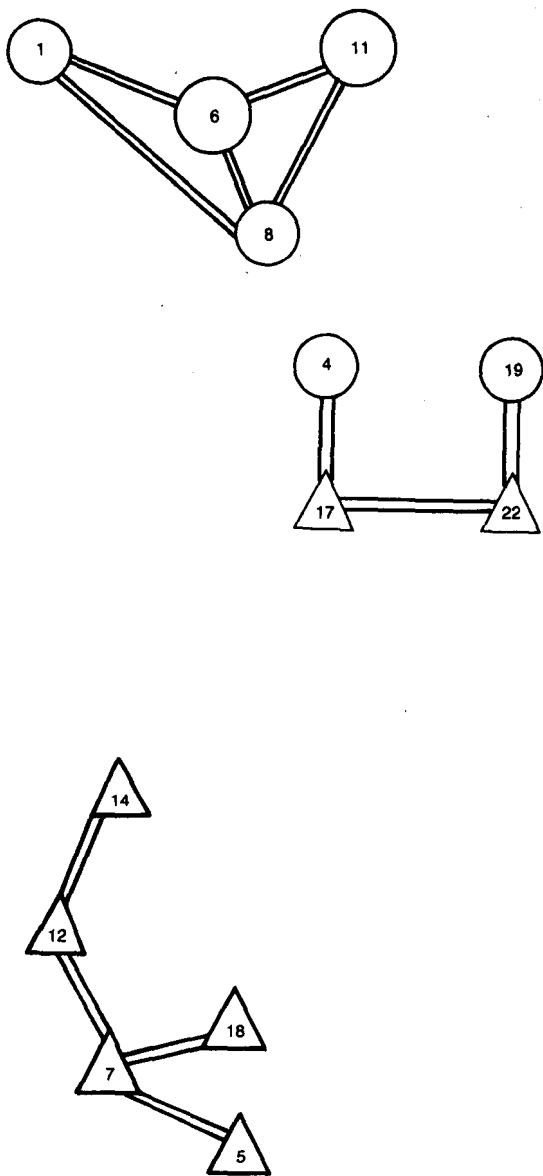
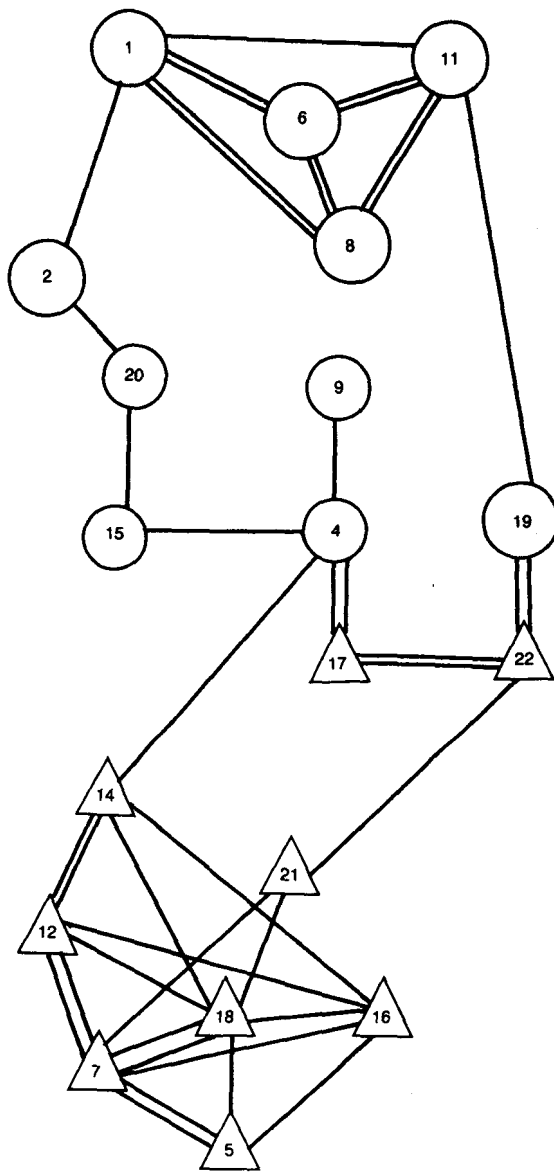


FIGURA 2

Grupo 1 — Sociograma dos totais de proximidade das 12 observações (critério: mais de 25% do tempo total).



entre as actividades poderiam ser diferentes no princípio e no fim.

Assim dividiu-se cada período de observação de 50' em períodos de 16', excluindo-se os 2 minutos iniciais. Apurou-se o total do tempo gasto para os 12 primeiros terços,

para os 12 terços intermédios e para os 12 últimos terços.

Para o grupo I, o tempo gasto no desenho diminuiu dos primeiros para os terceiros terços de observação (36 %, 33,5 %, 29 %). Na manipulação de brinquedos há um pequeno

QUADRO IV

Grupo 1 — Tempo gasto por actividade para o conjunto das crianças e para as 12 observações (percentagens por terços e total)

Actividade	1. <sup>os</sup> Terços	2. <sup>os</sup> Terços	3. <sup>os</sup> Terços	Total
Desenho	36	33.5	29	33
Manipulação de brinquedos	22.5	24	25.5	23
Casa das bonecas	13	9	8.5	10
Loja	8	12	8	9
Ler	3.5	2.5	4.5	4
Tear	3	3	2	3
Gravura	1	1.5	2.5	2
Pintura	1	1	1	1
Jogo sem brinquedos	0.3	2.5	7	3
Tapeçaria	0.25	0.75	0.5	0.5
Parado	8	9	7	8
Outros	1	2.5	1	1.5

aumento: 22,5 %, 24 %, 25 %. Em «casa das bonecas» há uma diminuição: 13 %, 9 %, 8,5 %. O tempo gasto em jogo sem brinquedos aumenta de modo significativo: 3 %, 2,5 %, 7 % (Quadro IV).

Da mesma maneira, calculou-se o número de transições entre actividades, para os 12 primeiros terços, para os 12 terços intermédios e para os 12 últimos terços.

Existe uma transição sempre que em 2 minutos seguidos a criança não executa a mesma actividade. Contudo, para se considerar transição é necessário que a criança se mantenha na nova actividade por mais de 1'. Se a criança esteve parada um ou mais minutos e voltou à mesma actividade, considera-se que não houve transição.

Quanto às transições, o seu número é mais alto no total dos segundos terços (77) do que nos terceiros (70) e nos primeiros (59) (Quadro V).

Nas actividades desenho, manipulação de brinquedos e «casa das bonecas» existe um maior número de transições destas actividades para outras, do que doutras para estas, em qualquer dos totais dos 3 terços.

Quanto a jogo sem brinquedos, o número de transições para esta actividade aumenta dos primeiros para os terceiros terços (2, 13, 25).

QUADRO V

Grupo 1 — Número de transições entre as actividades para os 12 primeiros, segundos e terceiros terços

	DS	PIN	MB	CB	TP	GR	LER	LOJ	JSB	TR	T
DS			4		2	1	1	3	2	1	14
PIN			1								1
MB	1			1				3		1	6
CB			1					13			14
TP											0
GR			1								1
LER	2		1					2			5
LOJ	3	1	8								12
JSB	2			1				1			4
TR	1						1				2
T	9	0	9	10	2	2	1	22	2	2	59

	DS	PIN	MB	CB	TP	GR	LER	LOJ	JSB	TR	T
DS		3	16	2			2	1	1		25
PIN			1								1
MB	9			1			1	2			13
CB	3		2					6	11		22
TP											0
GR											0
LER	1							2			3
LOJ			1	3		1	3		1	1	10
JSB								1			1
TR	2										2
T	15	3	20	6	0	1	6	12	13	1	77

	DS	PIN	MB	CB	TP	GR	LER	LOJ	JSB	TR	T
DS			10	1		1	1		5		18
PIN			3								3
MB	1						4		4		9
CB			1					3	4		8
TP											0
GR	1										1
LER	1			2				3	8		14
LOJ	1		2	6					4		13
JSB	1						1	1			3
TR	1										1
T	6	0	14	9	0	1	6	7	25	0	70

Total: 206

*Grupo II*

*Teste sociométrico*

A matriz de escolhas e rejeições das crianças deste grupo revela-nos 65 escolhas e 53 rejeições. A maioria das crianças escolheu e rejeitou 3 colegas e uma escolheu apenas duas. Cinco crianças fizeram apenas uma rejeição (Quadro VI).

QUADRO VI  
Grupo 2 — Matriz de escolhas e rejeições

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
1			•	x													x	x	•		•
2																					
3	x					x		x									•				
4	x				x			•	•	•	x										
5			•	x			•				x						x			•	
6					x		•					•					•	x			x
7											x						x		•		x
8	x		x							•					•		x	•			x
9						•			•				x			x				x	•
10					x			•	x		•						•		x		
11	x		x		x			•							•					•	
12	x			•	•													•		x	x
13	•			x			•	x			x	•				x					
14				x					x						x						
15							x	x		•	x					•		•			
16				•	x						•		•				x	x			
17				•		x		•			x					x		x	•		
18			x	x							x									•	
19	x							•								x		x			
20				•	•				x	x	•			x		•	•				
21					x	x												x		•	
x	6	0	3	5	6	3	1	3	3	1	7	0	0	2	0	4	5	6	1	2	4
•	1	0	2	4	2	1	3	5	1	4	3	1	2	0	3	2	4	3	3	4	2

x — Escolhas      • — Rejeições

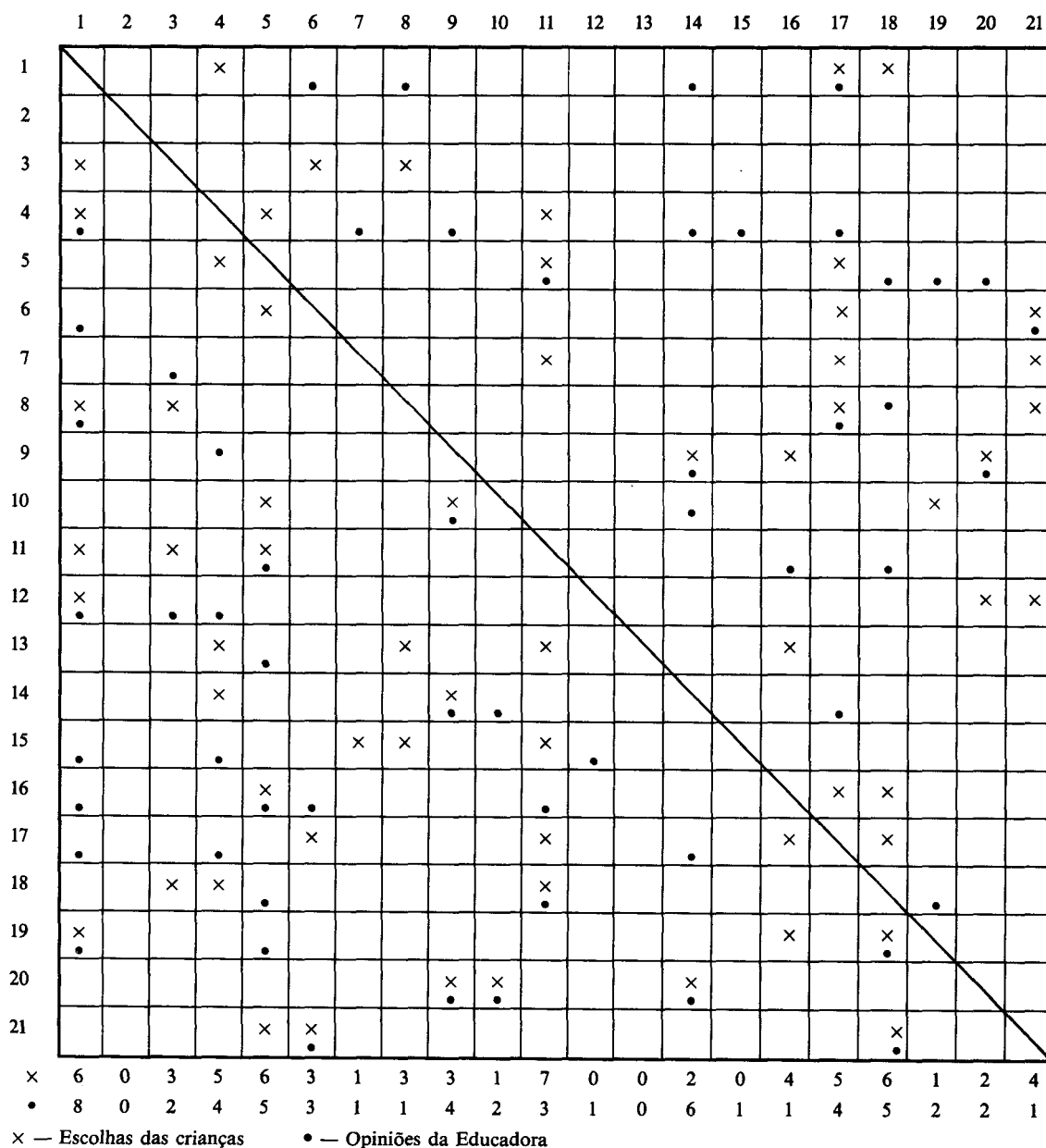
Transformando as escolhas e rejeições recebidas por cada criança em scores ponderados, identificamos a criança 11 como apresentando o índice sociométrico mais alto (27); seguem-se as crianças 4 (22) e 1 (21). As crianças com valores nulos no score ponderado, logo não escolhidas, são as crianças

12, 13 e 15; com apenas uma escolha aparecem as crianças 10 e 19 (1 ponto) (não nos vamos referir à criança 2 que faltava com muita frequência).

Nas rejeições é a criança 8 que apresenta o mais alto score ponderado. As crianças 14 e 16 obtêm um valor de 0 e 1, respectivamente.

### QUADRO VII

Matriz das escolhas das crianças e opiniões da Educadora acerca das escolhas das crianças



Para este grupo não foi efectuado reteste. A entrevista à educadora acerca das possíveis escolhas e rejeições entre as crianças revela-nos que há entre as suas opiniões e as designações sociométricas das crianças uma correlação significativa:  $R_p = .74$  ( $\alpha = .05$ ); porém, o mesmo não acontece relativamente

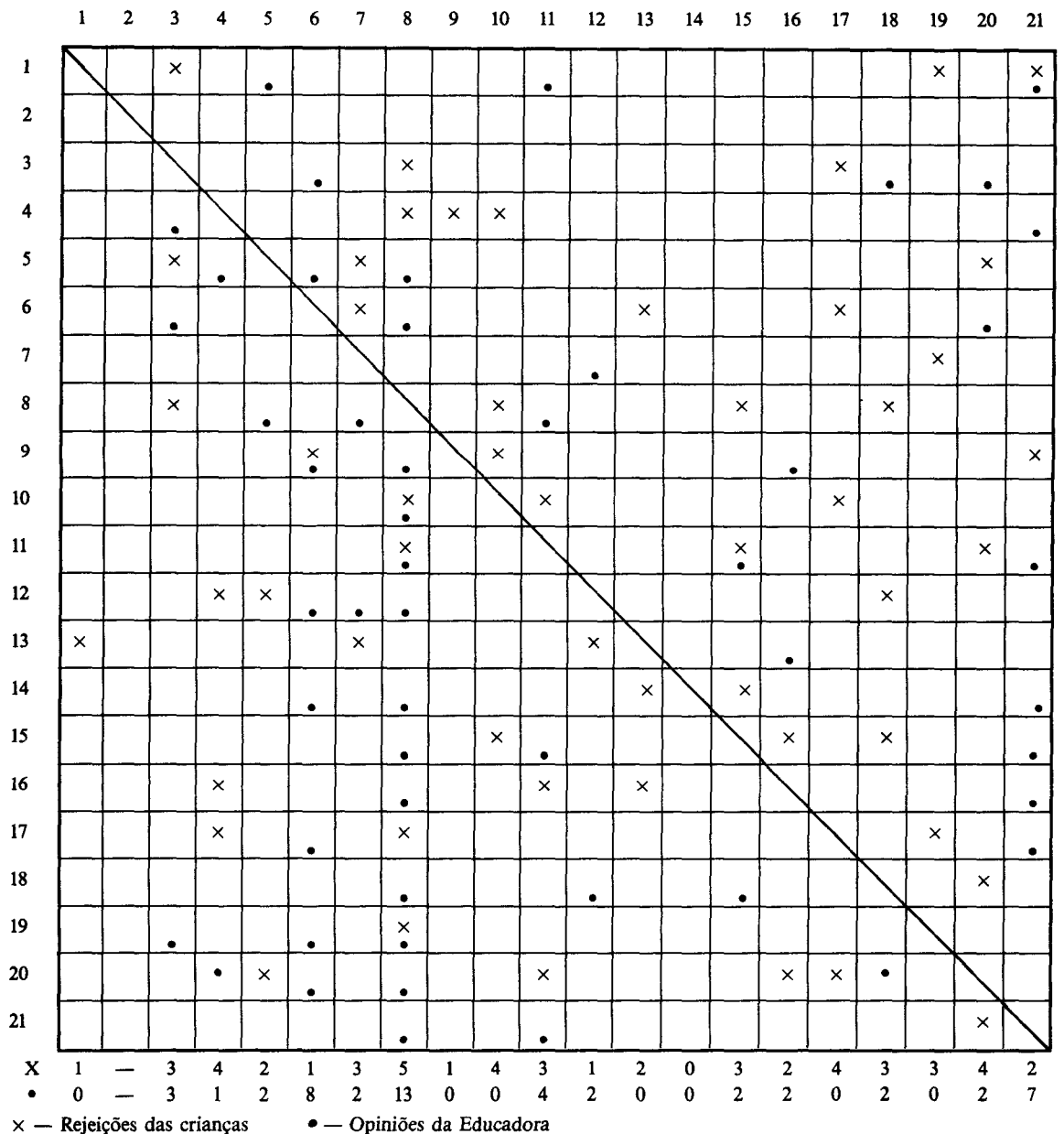
às rejeições, onde a correlação encontrada é .12, não significativa (quadros VII e VIII).

*Tempo de proximidade*

Os valores de proximidade para cada criança vão quase todos de 0 % em relação

QUADRO VIII

Matriz das rejeições das crianças e opiniões da educadora acerca das rejeições das crianças



a um colega, com o qual quase nunca se encontraram, subindo mais ou menos gradualmente até valores da ordem dos 20%, 30% ou mais, com as crianças com quem estiveram mais tempo. A variação encontrada vai de 0 % (caso, por exemplo, das crianças 5 e 6 que em 245' em que ambas estiveram na sala estiveram próximas um minuto), a 69 %

(caso das crianças 6 e 21 com 302'/440').

Em relação ao tempo médio que cada criança passou com o conjunto das outras, os valores situam-se entre 6,8 % (criança 15) e 14,55 % (criança 11), sendo a média igual a 10,33 %. Com exceção destes valores extremos, a totalidade das restantes crianças têm valores entre 8,6 % e 11,7 % (quadro IX).

### QUADRO IX

Grupo 2 — Tempo de proximidade de cada criança com as outras.  
Totais e percentagens

% Tot.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	$\bar{X}$
1		11	4	19	3	12	9	19	11	10	7	16	19	2	6	19	5	7	21	6	21	11.35
2	10		—	8	2	—	2	2	20	20	32	—	1	—	6	11	13	4	2	41	—	8.75
3	19	—		23	14	2	53	3	2	5	6	18	5	14	9	3	5	1	3	3	—	8.65
4	101	8	90		9	9	19	6	7	6	8	12	9	8	8	18	22	5	9	12	10	11.35
5	11	2	34	56		—	11	17	2	4	20	26	7	3	2	11	9	7	19	26	6	9.90
6	53	—	7	30	1		2	12	0	6	22	10	7	1	2	7	10	42	3	1	69	10.85
7	51	2	234	105	45	10		3	5	6	3	15	16	3	16	13	27	6	7	4	2	11.35
8	73	1	10	21	33	49	10		10	7	20	5	14	9	3	23	11	14	16	16	2	10.60
9	52	19	7	35	6	—	22	34		33	2	—	5	45	10	2	4	1	3	33	1	9.80
10	50	19	22	30	14	24	33	26	160		—	—	7	27	6	3	2	1	3	22	7	8.75
11	27	16	29	46	40	97	11	77	7	—		23	13	11	7	34	19	23	39	1	1	14.55
12	80	—	62	52	78	40	75	17	4	2	78		6	8	9	8	15	5	15	1	12	10.20
13	113	1	24	49	26	32	76	56	23	43	53	28		14	14	15	10	10	7	12	5	9.80
14	10	—	64	44	10	6	18	35	222	159	42	38	81		2	5	4	1	2	22	1	9.10
15	36	6	40	43	9	9	89	12	48	38	28	44	84	10		5	2	6	8	10	5	6.80
16	111	10	14	56	45	31	79	90	12	16	133	38	88	29	32		38	19	24	1	7	13.30
17	20	12	18	88	22	40	106	37	12	9	66	51	40	14	9	152		12	5	2	1	10.60
18	43	4	5	29	28	183	35	37	5	7	91	24	61	6	37	114	49		28	3	25	8.60
19	93	2	9	36	75	8	30	39	10	13	95	50	34	8	33	106	11	12		4	16	11.70
20	36	39	14	65	104	5	21	63	61	127	3	6	68	130	58	6	8	20	19		6	11.30
21	123	—	1	57	25	302	12	8	7	39	4	61	27	8	31	39	2	149	69	33		9.85

10.33

$\bar{X}$  = Tempo médio de proximidade de cada criança com o conjunto das outras, em percentagem.

Contudo, encontram-se padrões de proximidade para cada criança relativamente distintos. Enquanto, por exemplo, as crianças 3, 6, 9, 14 e 21 têm valores de proximidade muito baixos com cerca de 50 % das crianças, e valores bastante elevados com duas ou três crianças, evidenciando, portanto, baixo contacto com bastantes crianças e proximidade frequente em relação a duas ou três; as crianças 13 e 15 têm os seus valores de proximidade com os outros muito distribuídos e não apresentam valores elevados, isto é, não há nenhuma criança com quem estejam frequentemente.

As crianças 4 e 11 são também destacadas. Enquanto a criança 4 não apresenta nenhum valor muito baixo de proximidade, a criança 11 apresenta valores elevados com muitas outras crianças (1/3 das crianças), significando que está com frequência perto de várias crianças.

Segundo o critério de proximidade igual ou superior a 35 %, identificou-se a criança 6 como estando próxima das crianças 18 e

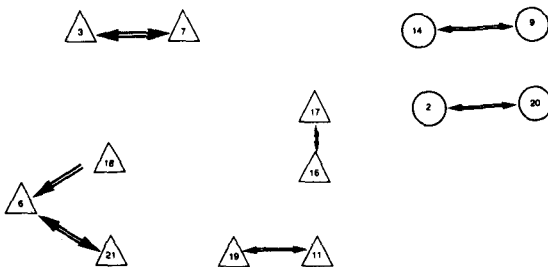
21. Estariam, igualmente próximas as crianças 3 e 7; 16 e 17; 11 e 19; 2 e 20; e 14 e 9. Ficaram por representar cerca de 50 % das crianças (fig. 3).

Se o critério correspondesse a 25 % do tempo total ficariam representadas mais 2 crianças e várias outras ligações ou proximidades; encontra-se ainda por representar as crianças 1, 4, 8, 13 e 15 (fig. 4). Todas as crianças ficam representadas se se baixar o critério até 19 % do tempo (excepção da criança 15, cujo valor mais alto de proximidade é igual a 16 % com a criança 7).

Esta maneira de representar identificando os vários critérios, de modos diferentes dá-nos maior compreensão da estrutura do grupo em termos de proximidade, do que representar traços ligando as crianças apenas com aquelas com quem têm o valor mais alto de minutos de proximidade, como o faz Strayer (Strayer, 1980). Estas representações identificam o grupo das raparigas isolado do dos rapazes (uma excepção à criança 5) e quatro sub-grupos de rapazes.

FIGURA III

Grupo 2 — Sociograma de totais de proximidade das 12 observações (critério: mais de 35% do tempo total). Ficam representadas apenas cerca de 50% das crianças.

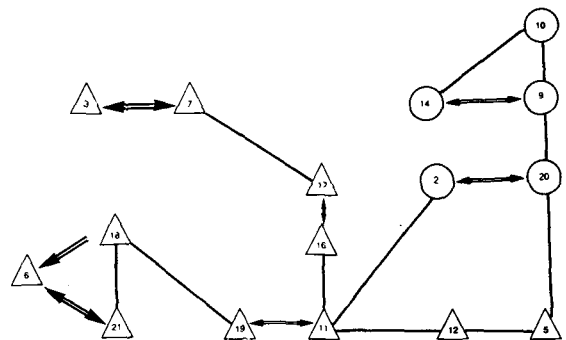


### Actividades

Também neste grupo a actividade com valor mais alto é o desenho (24 %), seguido da manipulação de brinquedos (20 %); contudo, a modelagem em plasticina, que não

FIGURA IV

Grupo 2 — Sociograma dos totais de proximidade das 12 observações (critério: mais de 25% do tempo total). Não ficam ainda representadas as crianças 1, 4, 8, 13, 15.



existe no grupo 1, vem em terceiro lugar com 11 %, ocupando a casa das bonecas 9 % do tempo total, valor idêntico ao do grupo 1. Loja, jogos sem brinquedos, recorte e colagem, pintura e ler, têm, respectivamente de 4, 5, 2, 1 e 1 %. «Parado» ocupa 14 % do

tempo de observação, quase o dobro do valor registado para o grupo 1 (quadro X).

QUADRO X

*Grupo 2 — Tempo gasto por actividade para o conjunto das crianças e para as 12 observações (percentagens por terços e total)*

Actividade	1. <sup>os</sup> Terços	2. <sup>os</sup> Terços	3. <sup>os</sup> Terços	Total
Desenho	35	25	11	24
Manipulação				
de brinquedos	17	20	23	20
Plasticina	12	12	10	11
Casa das bonecas	7	9	10	9
Loja	4	4	4	4
Jogo sem brinquedos	2	6	8	5
Recorte e colagem	2	2	2	2
Pintura	1	0.5	2	1
Ler	1	1	1	1
Parado	13	14	16	14
Actividade ignorada	4	6	12	7

«Actividade ignorada» refere-se ao número de minutos em que não foi possível determinar a actividade da criança e ocupa 7 % do tempo.

Quanto à comparação do tempo gasto por actividade entre os primeiros e últimos terços, encontramos uma diminuição acentuada para o desenho (35; 25; 11); um aumento para a manipulação de brinquedos (17; 20; 23); neste grupo o valor para a «casa das bonecas» aumenta (7; 9; 10); o valor para jogo sem brinquedos também aumenta (2; 6; 8) tal como no primeiro grupo (quadro X).

À semelhança do grupo 1, existe maior número de transições nos segundos terços do tempo total de actividade.

O maior número de transições observa-se do desenho para outras actividades, principalmente para manipulação de brinquedos (quadro XI).

QUADRO XI

*Grupo 2 — Número de transições entre actividades para os 12 primeiros, segundos e terceiros terços*

	DS	MB	PLA	PIN	JSB	CB	LOJ	LER	RC	T
DS		4	1		1	2				8
MB	2		1		5	2				10
PLA		2								2
PIN			1				1			2
JSB			1			1				2
CB					1		5			6
LOJ	1	3				6		1		11
LER										0
RC										0
T	3	9	4	0	7	11	6	1	0	41

	DS	MB	PLA	PIN	JSB	CB	LOJ	LER	RC	T
DS		14	4	3	2	2		4	1	30
MB	3		1	1	9		3		1	18
PLA		3			2					5
PIN										0
JSB	1	3				1	2			7
CB					4		4			8
LOJ	1	3				3				7
LER					1	1				2
RC										0
T	5	23	5	4	18	7	9	4	2	77

	DS	MB	PLA	PIN	JSB	CB	LOJ	LER	RC	T
DS		5			2	1	1			9
MB	2		1		7	3	1			14
PLA	1	1			6					8
PIN										0
JSB	1	7				4	4			16
CB		1			1		2			4
LOJ		1			4	5				10
LER										0
RC				2						2
T	4	15	1	2	20	13	8	0	0	63

Total: 181

## DISCUSSÃO

A primeira das questões levantadas na introdução deste trabalho seria saber se existe uma relação entre o tempo de proximidade entre as crianças e as actividades a que se entregam, isto é, será que as crianças que passam mais tempo juntas realizam a mesma actividade? Ou, ainda, as crianças com os mesmos padrões de actividade estão geralmente próximas?

Para o grupo 1, analisando o sociograma construído segundo o critério de mais de 35 % do tempo de proximidade e que abrange 13 das 23 crianças (mais de 50 %), verifica-se de imediato a existência de 3 sub-grupos: um, constituído por quatro raparigas, outro por cinco rapazes e um terceiro misto: dois rapazes e duas raparigas (fig. 1). Procurando verificar quais as actividades mais importantes para os elementos constituintes destes sub-grupos, encontramos o seguinte: as quatro crianças do sexo feminino têm como actividades principais (comuns às quatro) as actividades simbólicas «casa das bonecas» e «loja»; o grupo constituído pelos rapazes distribui-se do seguinte modo pelas actividades: para todos, a maior percentagem de tempo vai para desenho e manipulação de brinquedos, à excepção de uma criança em que vai quase exclusivamente para manipulação de brinquedos. Os elementos do sub-grupo misto têm a seguinte distribuição: para três, o desenho é a primeira actividade; para a 4.<sup>a</sup> criança a primeira actividade é a manipulação de brinquedos, que é a segunda actividade para dois dos restantes.

Passando ao grupo 2 pode-se apreciar fenómeno idêntico: distintos subgrupos de crianças (constituídos através do sociograma) com valores altos de proximidade entre os seus elementos (fig. 3).

A análise das suas actividades revela padrões de distribuição do tempo por actividade idênticos; por exemplo, um dos sub-grupos é constituído pelas crianças 3 e 7;

estas crianças distinguem-se das outras relativamente às actividades, por gastarem a maior parte do seu tempo em manipulação de brinquedos. A criança 9 tem o terceiro valor mais alto nesta actividade (manipulação de brinquedos), mas podemos constatar durante as observações que, ao contrário das crianças 3 e 7 que jogavam essencialmente no tapete com carros, blocos de madeira e legos, a criança 9 preferia os jogos de mesa, tais como puzzles, cartas, etc., pelo que os seus valores de proximidade com as crianças 3 e 7 são bastante baixos.

Para as crianças 6, 18 e 21 que constituem outro dos sub-grupos, a maior percentagem de tempo vai para o desenho, apresentando os 3 valores mais altos do total.

No sub-grupo formado pelas crianças do sexo feminino, com fracas ligações ao grupo dos rapazes (apenas um rapaz tem tempos de proximidade significativos com as raparigas) a sua actividade preferencial é a «casa das bonecas».

Se procurarmos perceber quais os padrões de actividades das crianças que têm valores nulos ou muito baixos de proximidade (da ordem dos 1, 2, 3 %) verificamos que esses padrões são exactamente opostos.

Em síntese, a hipótese por nós levantada é confirmada apenas quando se tomam em conta valores de proximidade extremos (exemplo: mais do que 35 % do tempo total; ou menos de 1 %). Isto é, as crianças que estão geralmente juntas, têm os mesmos padrões individuais de actividades, enquanto o inverso se verifica para as que quase nunca estão juntas.

Quando se pretende efectuar a análise de modo inverso, isto é, verificar se as crianças com padrões semelhantes de actividade estão geralmente próximas, os dados são muito menos reveladores, e aquilo que se verifica é que crianças com padrões muito distintos raramente estão juntas.

A segunda questão — qual a relação entre o tempo de proximidade e as escolhas e as

rejeições sociométricas? — pode ser vista de modos diferentes.

Quando relacionamos os índices sociométricos das crianças com os seus tempos de proximidade com o conjunto das outras crianças (quadros III e IX), verificamos não haver qualquer relação entre estas duas variáveis em qualquer dos dois grupos estudados.

Se bem que, por exemplo, a criança mais escolhida do grupo 2 (criança 11) tenha o tempo de proximidade com o conjunto das outras mais elevado (14,55) e a criança 15, não escolhida e uma das mais rejeitadas deste grupo, tenha um tempo de proximidade com o conjunto das outras muito baixo, 6,8 (média do grupo = 10,33), os resultados não são significativos, pois das crianças que apresentam altos índices sociométricos, umas apresentam valores elevados e outras baixos de proximidade e para as que têm baixos índices sociométricos surgem resultados semelhantes. A situação é ainda idêntica quando analisamos os valores para as rejeições.

Em todo o caso, estas duas crianças com valores extremos merecem alguma reflexão. Será que a criança 11, com mais escolhas, é mais procurada pelos colegas? Uma explicação para o valor elevado de proximidade desta criança pode estar no tipo de actividades que prefere. Quando se analisa o padrão individual de actividades desta criança, verifica-se que só distribui o seu tempo por três actividades (desenho, manipulação de brinquedos e plasticina) que correspondem às três actividades em que o conjunto das crianças do seu grupo gastou mais tempo. Quando se analisa o padrão individual de actividades da criança 15 verifica-se que é a criança que distribuiu o seu tempo por um maior número de actividades, não gastando muito tempo em nenhuma delas. O facto de a criança ser rejeitada pelos colegas leva-a a ser mais «inconstante», ou o inverso?

São necessários mais estudos que analisem estes factores, sendo, para já arriscada qualquer interpretação.

A relação entre o tempo de proximidade e as escolhas e rejeições, pode ser vista ainda de outra forma. Isto é, relacionando as proximidades e as escolhas e as rejeições recíprocas. Será que as crianças que se escolhem mutuamente estão bastante tempo juntas? Por exemplo, os oito pares de crianças do grupo 2 que apresentam escolhas recíprocas (3-8; 4-5; 5-11; 9-20; 16-17; 9-14; 6-21) têm quase todos tempos de proximidade entre si bastante elevados (3, 9, 20, 33, 38, 45 e 69%). Com excepção dos primeiros dois, todos os outros têm valores bastante elevados, pois a grande maioria dos pares de crianças que é possível constituir não atinge os 10 %, que é a média total. Contudo, salientemos que apenas três dos pares de crianças que se escolhem mutuamente estão próximas mais de 35 % do tempo das observações.

Se olharmos para os sete pares de crianças que estão próximas mais do 35 % do tempo de observação (fig. 3), verificamos que apenas três pares de crianças (6 e 21; 9 e 14; 16 e 17) têm escolhas recíprocas.

Existem poucas rejeições recíprocas para que sejam consideradas nesta análise.

Em síntese, parece haver alguma relação entre as escolhas e o tempo de proximidade, mas existem crianças que se escolhem mutuamente e não estão próximas. Seria útil observar se, com o tempo, estas crianças vêm a estar mais tempo juntas. Por outro lado, existem também, crianças que estão juntas mas que não se escolhem mutuamente.

Como assinala Strayer (1980) as representações sociométricas em termos de tempo de proximidade não proporcionam uma descrição adequada das ligações sociais entre as crianças, uma vez que falham em distinguir o papel de cada indivíduo em manter a proximidade com outro. Uma criança pode ser persistentemente seguida por outra e, portanto, estarem em proximidade, mesmo que raramente se envolvam em formas positivas de interacção social.

O mesmo autor assinala que «parece que os comportamentos afiliativos eram dirigi-

dos a membros seleccionados do grupo, que algumas vezes respondiam, outras vezes ignoravam essas acções» (Strayer 1980); isto é, os comportamentos afiliativos (aproximar-se, olhar, olhadela, mão no corpo, contacto corpo a corpo, dar as mãos, acenar que sim com a cabeça, chamar, etc.) não eram dirigidos às outras crianças duma maneira uniforme. Contudo, o autor não relaciona estas aberturas com a proximidade das crianças. Uma criança pode perseguir outra de modo persistente e ter para com ela um valor alto de proximidade, mas não a escolher no teste sociométrico, visto que não observa da parte da outra aberturas positivas.

Um dos resultados para nós inesperado foi encontrar muitos pares de crianças que, apesar de estarem na sala simultaneamente durante muitos minutos de observação, nunca, ou praticamente nunca, estão próximas uma da outra (como exemplo indicamos as crianças 3 e 21, do grupo 2, próximas um minuto em 445 possíveis; as crianças 6 e 9: 0' em 440; as crianças 10 e 12: 2' em 490, e tantas outras).

Se a proximidade não justifica necessariamente interacção, a ausência ou quase ausência de proximidade limita grandemente essa possibilidade (existe sempre possibilidade de interacções à distância).

Quanto à questão 3, a hipótese de relação entre a percepção da educadora quanto às escolhas e rejeições das crianças e o tempo de proximidade destas, aparece-nos não confirmada; a comparação das escolhas e rejeições recíprocas, sugeridas pela entrevista com a educadora não tem expressão quando confrontados com o sociograma elaborado através das percentagens de tempo de proximidade.

A hipótese colocada quanto à relação entre a percepção da educadora acerca das escolhas sociométricas das crianças e as escolhas destas aparece-nos parcialmente confirmada, pois existe uma correlação significativa .74 ( $\alpha = .05$ ) no caso das escolhas,

e uma correlação de .12 (não significativa) no caso das rejeições.

Contudo, a educadora, em 17 escolhas recíprocas que atribui às crianças, identifica apenas 4 das 7 realmente existentes no grupo.

Assim, a correlação alta existente poderá indicar-nos que a educadora identifica com uma certa facilidade quais as crianças mais escolhidas e quais as menos escolhidas. No entanto, isso não implica que identifique com exactidão quais as crianças que se escolhem ou rejeitam mutuamente. O facto de não existir uma relação entre a sua apreciação e o tempo de proximidade das crianças, leva-nos a pensar que ela baseia a sua apreciação mais na «qualidade» das interacções que observa entre as crianças do que nos tempos em que elas estão em proximidade.

Outros aspectos deste trabalho merecem uma reflexão.

O primeiro diz respeito ao modo como utilizámos o sociométrico. Incluímos apenas um critério ou contexto — brincadeira («com quem gostas mais de brincar aqui na sala?»), quando alguns autores aconselham a utilização de mais do que um, segundo o pressuposto de que duas medidas são sempre melhores do que uma só. Poderíamos ter usado, também critérios de: proximidade, partilha, amizade, conversa, etc. No entanto, utilizar um índice composto com base em vários critérios é correr o risco de adicionar variáveis diferentes que têm, algumas delas, apenas uma correlação moderada; o trabalho de Boivin et al. (1985) revela-nos que as generalizações de contexto para contexto, apesar de elevadas para os rapazes a partir dos 5 anos e dos três para as raparigas, não são perfeitas. Aconselhamos, então, a utilização de mais de um contexto, mas analisados separadamente.

Atendendo ao facto de nos ter parecido que as crianças utilizam muitas vezes o momento do desenho (ou plasticina) para conversar (ir fazer uma destas actividades pode ser um pretexto entre outros, para con-

versar com alguns colegas), podíamos ter utilizado o contexto: «Gostas de te sentar ao pé de quem, quando estás a desenhar?»

Uma vez que as crianças que têm tempo de proximidade mais elevado entre si têm maior tendência a conversar quando estão juntas (Hinde, 1979), poderíamos ter incluído um contexto ou critério do tipo: «Com quem gostas mais de conversar?».

Seria útil em futuras investigações observar a relação entre os tempos de proximidade e outros contextos ou critérios por nós não utilizados, mas mais importante ainda seria estudar a relação e o significado entre os vários critérios que vêm sendo utilizados em estudos sociométricos.

Outro aspecto a salientar diz respeito aos valores da correlação por nós encontrados entre o teste e o reteste do sociométrico. Os valores são significativos mas de magnitude apenas moderada: .58 para as escolhas e .53 para as rejeições. A consistência ao longo do tempo para as «rejeições» revela-se superior às encontradas por outros (Hartup et al. 1967: .29; e Asher et al. 1979: .42), talvez por ambas as aplicações serem feitas mais próximas do fim do ano (Abril e Junho) do que do princípio. Isto poderia estar de acordo com os resultados de Bovin et al. (1987). Neste estudo confirmou-se que as crianças de 4,5 e 5,5 anos eram capazes de comunicar uma informação verbal coerente desde o início do ano escolar, embora mais coerente ainda um mês depois, sendo as escolhas positivas mais coerentes que as rejeições.

Quanto às actividades, ressaltam à primeira vista dois factos. Por um lado, existem diferenças nos dois grupos. Algumas actividades realizadas num grupo não o são no outro devido à diferença de materiais postos à disposição das crianças (plasticina, tear, tapeçaria, gravura). Além disso, as diferenças nos dois grupos revelam-se pelo tempo que as crianças estão paradas (grupo 1 — 8 %; grupo 2 — 14 %) e no tempo dedicado ao desenho no fim das observações (grupo 1 — 29 % grupo 2 — 11 %). Estas

diferenças podem ser atribuídas, entre outros, à diferente constituição dos grupos: grupo 2, predominantemente classe baixa e 16 rapazes para 5 raparigas; grupo 1, predominantemente classe média e 13 raparigas e 10 rapazes; e à orientação pedagógica existente.

Por outro lado, existe uma semelhança, quer nas actividades em que as crianças ocupam mais tempo, quer no tipo de transições de actividades que se verificam. Em ambos os grupos as actividades mais representativas são o desenho e a manipulação de brinquedos. De salientar que algumas actividades, como a «casa das bonecas», quer pelos limites físicos em que são executados, quer pelas regras implícitas ou explícitas a elas associadas, «já sabem que não podem estar mais de 4 na casa das bonecas», não possibilitam a participação de um grande número de crianças. O mesmo se passa em relação à pintura e, em certa medida, à plasticina, «a mesa da plasticina é aquela». O mesmo não se verifica em relação ao desenho.

Em ambos os grupos existe uma transição de uma actividade mais estruturada — o desenho (no princípio da observação), para uma actividade menos estruturada — jogo sem brinquedos (no fim da observação). Este factor pode ter duas explicações. A primeira consiste em interpretar esta alteração em função da educadora. Esta reunia no princípio da manhã, logo antes do início da observação, com o conjunto das crianças. Nesta reunião as crianças escolhiam actividades mais estruturadas, talvez por influência dos objectivos pedagógicos implícitos da educadora. A meio da observação, ou para o fim, como acabavam essas actividades e a educadora não intervinha para as conduzir para outras actividades semelhantes, a criança sentia-se livre para escolher actividades diferentes. A segunda interpretação faz apelo a uma alternância entre actividades mais e menos activas.

Blurton-Jones (1972) refere que brincadeira turbulenta (pular, correr, engalfinhar-se,

bater de brincadeira, rir, cara de brincadeira) pode depender do tempo que as crianças passaram a brincar de forma menos activa. Esta seria uma das explicações por ele encontradas para as correlações negativas entre «rough and tumble» e trabalho (ocupações envolvendo a manipulação de objectos). Segundo o mesmo autor, este comportamento poderia estar também associado a situações de confinamento ou relativas a certos contextos; a brincadeira turbulenta ocorria com mais frequência quando «se abria a porta e as crianças saíam para o corredor» ou «quando se colocava o escorrega na sala». Clark, Wyon e Richards (1969) citados em Blurton-Jones (1972) referem que não se observava brincadeira turbulenta quando as crianças brincavam dentro do prédio. No entanto, as mães destas crianças referem que este tipo de comportamento predominava quando elas chegavam a casa.

Da mesma maneira, Smith (1974) refere uma maior incidência de grupos de crianças a correr e cair aos tombos (tumbling about) em observações de um grupo numa sala sem brinquedos. Nas nossas observações registamos com mais frequência este tipo de comportamentos no fim de períodos de observação em que as crianças tinham mais brincadeiras sem brinquedos. Depois de passarem bastante tempo a desenhar ou a fazer plasticina, actividades relativamente paradas, passavam a actividades que lhes proporcionavam maior mobilidade.

Qual a relação entre as escolhas e rejeições das crianças e o tempo que elas passam desocupadas? No nosso trabalho os índices sociométricos não mostram relação com o tempo que a criança está parada sem executar qualquer actividade pré-escolar ou brincadeira. Estes resultados confirmam os do estudo de Quay e Jarret, no qual, estar ou não ocupado com uma tarefa não estava relacionado com a aceitação sociométrica, embora estivesse correlacionado com a idade mental, que se mostrou o melhor preditor da aceitação sociométrica, juntamente com as

interacções sociais positivas (partilhar, construir algo em conjunto, conversar) (Quay e Jarret, 1984).

Por último, uma nota sobre o tipo de registo utilizado.

O tipo de observação utilizado, «scan sampling», a cada minuto num mapa da sala, nem sempre permitiu registar as actividades que as crianças executavam. Na parte final de cada observação, no grupo 2, quer por cansaço dos observadores, quer, principalmente, pela maior mobilidade das crianças devido à natureza da actividade que exerciam, não nos era possível registar os nomes das crianças nos locais onde se encontravam e, além disso, a sua actividade. Daí resultou um número superior de «actividade ignorada» (designação utilizada sempre que era impossível determinar o que a criança estava a fazer) no segundo e terceiro terços de cada observação.

### *Agradecimentos*

Agradecemos à Santa Casa da Misericórdia de Cascais pelas facilidades dadas para a realização do trabalho; às educadoras e crianças com quem realizamos o trabalho; a Paula Fernandes, Marina Carvalho, Maria Lourenço e Fernando Monteiro, pela colaboração no tratamento dos dados. E ainda ao Dr. Vítor Almada pela discussão e sugestões prestadas.

### BIBLIOGRAFIA

- ASHER; STEVEN R., SINGLETON, LOUISE C. TINSLEY, B. R. & HYMEL, S. (1979). A reliable sociometric measure for preschool children, *Developmental Psychology*, 15, 4, 443-444.
- BLURTON-JONES (1972). Categorias de interacção criança-criança in Blurton-Jones. (Ed.) Estudos Etológicos do Comportamento da Criança, Livraria Pioneira Editora.

- BOIVIN, M. & BÉGIN, G. (1987). La cohérence des désignations sociométrique à la pré-maternelle et maternelle. *Bulletin de Psychologie* XL, 380.
- BOIVIN, M., TISSIEN, O. & STRAYER, F. F. (1985). La cohérence des choix sociométriques et l'évaluation de l'amitié chez les enfants d'âge préscolaire. *Enfance*, 4, 329-343.
- HARTUP, W. W., GLAZER, J. A. & CHARLES-WORTH, R. (1967). Peer reinforcement and sociometric status, *Child Development*, 38, 1017-1024.
- HINDE, R. (1979). *Towards Understanding Relationships*, Academic Press.
- HUMPHREYS, A. P. & SMITH, P. K. (1987). Rough and tumble, friendship, and dominance in school-children: evidence for continuity and change with age. *Child Development* 58, 201-212.
- OLIVEIRA, M. (1987). Abordagem etológica de um grupo de crianças de idade pré-escolar em situação de actividades livres. *Análise Psicológica* 2 (V), 305-314.
- QUAY, L. & JARRET, O. (1984). Predictions of social acceptance in preschool children. *Developmental Psychology*, 20, (5), 793-796.