

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

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

As perspetivas das crianças sobre o brincar
Um estudo em contextos de Jardim de Infância e de 1.º
Ciclo do Ensino Básico

Joana Salvador Marques

Coimbra, 2018

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Joana Salvador Marques

As perspetivas das crianças sobre o brincar
Um estudo em contextos de Jardim de Infância e de 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Relatório final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de
Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição de Júri:

Presidente de Júri – Professora Doutora Filomena Teixeira

Arguente – Professora Doutora Vera do Vale

Orientadora – Professora Doutora Ana Coelho

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Ana Maria Sarmento Coelho, pelo apoio, pelos desafios colocados, pela disponibilidade e pela partilha de conhecimentos cruciais para a minha formação.

Aos meus pais, pelo amor incondicional, pelas palavras encorajadoras, pelos sacrifícios e por acreditaram sempre nas minhas capacidades.

Ao meu irmão e à minha cunhada, pelo carinho, pela preocupação, pela confiança depositada e pelo apoio nos momentos de fracasso.

Aos meus avós paternos e maternos, pelo orgulho evidenciado, que mesmo à distância sempre quiseram estar atentos ao meu percurso.

Às minhas amigas, Cathy Carvalho, Liliana Costa e Maria Sousa, pelas palavras de reconforto, pela disponibilidade constante, pelos momentos de desabafo, pela companhia de tardes de trabalho e por me darem forças para continuar.

Às “7 Maravilhas de Portugal”, Ana Rita Machado, Daniela Pinto, Margarida Rodrigues, Mariana Santos, Rita Ferreira e Soraia Lopes. Obrigada pelo companheirismo, pelas gargalhadas, e pelas tardes e noites de trabalho intenso.

Ao Guilherme, que surgiu na minha vida recentemente. Agradeço pelo amor, pela serenidade e confiança transmitidas, pelo apoio e pelo incentivo quando já não sentia forças para continuar.

À educadora, professora e crianças dos locais de estágio pela receptividade e pela permissão para realizar a recolha de informação para a elaboração deste documento.

As perspetivas das crianças sobre o brincar – Um estudo em contextos de Jardim de Infância e de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Resumo: O presente relatório final surgiu a propósito do período de intervenção pedagógica, proporcionada no âmbito das unidades curriculares de Prática Educativa I e II, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este resultou de uma investigação com crianças do Jardim de Infância e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo como objetivos atribuir-lhes um papel participativo, e compreender as suas perspetivas acerca do brincar.

Este estudo apresenta um cariz qualitativo e, desta forma, procura dar voz às crianças para se expressarem sobre uma atividade que é parte integrante da infância, tomando em linha de conta a imagem da criança como um ser ativo, competente e produtor de conhecimento. As perspetivas das crianças foram escutadas através da metodologia da Abordagem Mosaico (Clark e Moss, 2001) e de entrevistas semiestruturadas, com o intuito de promover a sua participação e reflexão.

Os dados recolhidos foram analisados através da Grounded Theory (Glaser e Strauss, 1967), que permitiu dar resposta às quatro questões orientadoras do estudo.

A investigação permitiu concluir, que em ambos os contextos, as crianças apresentam diferentes perspetivas sobre o conceito de brincar e distinguem esta atividade de outras ações, que existem espaços em que é permitido brincar, contudo dependem das condições meteorológicas e da autorização por parte do adulto, e que apresentam preferência por realizar determinadas brincadeiras.

Palavras-chave: Perspetiva da criança; Brincar; Abordagem Mosaico.

The perspectives of children about the play – A study in kindergarten and primary school contexts

Abstract: This final report came about the period of pedagogical intervention, provided in the framework of the Curricular Units of Educational Practice I and II of the Master's Degree in Pre-School Education and the 1st Cycle of Basic Education. This was the result of a research with children from a kindergarten and a primary school, with the objectives of assigning them a participative role, and understanding their perspectives on playing.

This study has a qualitative character and, in this way, seeks to give voice to children to express themselves on an activity that is an integral part of childhood, taking into account the image of the child as an active, competent and knowledge-producing being. The perspectives of the children were heard through the methodology of the Mosaic Approach (Clark and Moss, 2001) and semi-structured interviews, with the purpose of promoting their participation and reflection.

The collected data were analyzed through the Grounded Theory (Glaser and Strauss, 1967), which allowed to answer the four guiding questions of the study.

The research allowed to conclude, that in both contexts, children present different perspectives on the concept of play and distinguish this activity from other actions, that there are spaces where it is allowed to play, however they depend on the weather and the authorization of the adult, and they have a preference for playing certain games.

Keywords: Child's perspectives; Play; Mosaic Approach.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA	5
CAPÍTULO II. REVISÃO DA LITERATURA	9
2.1. O Brincar na perspetiva dos/das adultos/adultas	11
CAPÍTULO III. PERCURSO INVESTIGATIVO NO JARDIM DE INFÂNCIA	15
3.1. Contextualização	17
3.1.1. A Instituição.....	17
3.1.2. O grupo participante	18
3.2. Investigação	19
3.2.1. Metodologia: Abordagem Mosaico	19
3.2.2. Procedimentos e instrumentos de recolha de dados.....	20
CAPÍTULO IV. PERCURSO INVESTIGATIVO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	25
4.1. Contextualização	27
4.1.1. A Instituição.....	27
4.1.2. O grupo participante	27
4.2. Investigação	29
4.2.1. Metodologia, procedimentos e instrumentos de recolha de dados	29
CAPÍTULO V. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	31
5.1. Apresentação e análise dos dados no Jardim de Infância	34
5.2. Apresentação e análise dos dados no 1.º Ciclo do Ensino Básico	35
5.3. Discussão dos resultados	35
CAPÍTULO VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
APÊNDICES	59
Apêndice 1 – Consentimento informado do Jardim de Infância	61
Apêndice 2 – Mapas individuais	62
Apêndice 3 – Guião com questões orientadoras	66
Apêndice 4 – Tabelas individuais do Jardim de Infância	67
Apêndice 5 – Consentimento informado do 1.º Ciclo do Ensino Básico	78
Apêndice 6 – Tabelas individuais do 1.º Ciclo do Ensino Básico	82
Apêndice 7 – Tabelas individuais de tratamento de dados	92

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Organização dos dados: Criança 1.....	68
Tabela 2 - Organização dos dados: Criança 2.....	70
Tabela 3 - Organização dos dados: Criança 3.....	72
Tabela 4 - Organização dos dados: Criança 4.....	74
Tabela 5 - Organização dos dados: Criança 5.....	76
Tabela 6 - Organização dos dados: Criança 6.....	78
Tabela 7 - Organização dos dados: Criança 7.....	79
Tabela 8 - Organização dos dados: Criança 1.....	83
Tabela 9 - Organização dos dados: Criança 2.....	84
Tabela 10 - Organização dos dados: Criança 3.....	86
Tabela 11 - Organização dos dados: Criança 4.....	87
Tabela 12 - Organização dos dados: Criança 5.....	88
Tabela 13 - Organização dos dados: Criança 6.....	89
Tabela 14 - Organização dos dados: Criança 7.....	90
Tabela 15 - Organização dos dados: Criança 8.....	91
Tabela 16 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 1.....	93
Tabela 17 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 2.....	95
Tabela 18 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 3.....	97
Tabela 19 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 4.....	101
Tabela 20 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 5.....	108
Tabela 21 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 6.....	110
Tabela 22 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 7.....	114
Tabela 23 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 8.....	118

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Registo fotográfico de uma pintura.	21
Figura 2 - Elaboração dos mapas individuais.	22
Figura 3 - Reunião para partilhar e comentar os mapas individuais.	23
Figura 4 - Exposição da manta mágica.	23
Figura 5 - Registo escrito de alguns comentários efetuadas pelas crianças.	23
Figura 6 - Registo fotográfico das áreas onde se colocam os cartões.	36
Figura 7 - Registo fotográfico de uma criança a brincar com plasticina e outros materiais.	37
Figura 8 - Registos fotográficos do espaço exterior.	39
Figura 9 - Registos fotográficos do salão do JI.	40
Figura 10 - Registos fotográficos de quatro áreas da sala (faz-de-conta, pintura, biblioteca e construção).	41
Figura 11 - Registos fotográficos associados ao faz-de-conta.	42
Figura 12 - Registos fotográficos associados ao jogo de construção.	43
Figura 13 - Registos fotográficos do computador da sala.	44
Figura 14 - Registos fotográficos associados ao brincar com arte (pintura, modelagem, literatura, teatro).	45
Figura 15 - Registos fotográficos associados aos animais da instituição.	45
Figura 16 - Mapa individual: Criança 1.	62
Figura 17 - Mapa individual: Criança 2.	62
Figura 18 - Mapa individual: Criança 3.	63
Figura 19 - Mapa individual: Criança 4.	63
Figura 20 - Mapa individual: Criança 5.	64
Figura 21 - Mapa individual: Criança 6.	64
Figura 22 - Mapa individual: Criança 7.	65

ÍNDICE DE SIGLAS E ABREVIATURAS

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AM – Abordagem Mosaico

GT – Grounded Theory

JI – Jardim de Infância

s.d. – sem data

INTRODUÇÃO

O presente estudo surgiu a propósito do período de intervenção pedagógica, proporcionada no âmbito das unidades curriculares de Prática Educativa I e II, pertencentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Os estágios supervisionados permitiram desenvolver esta investigação com dois grupos distintos, correspondentes às valências de Jardim de Infância (JI) e 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB).

O objetivo primordial do estudo foi dar voz às crianças ao se expressarem sobre um tema que está sempre presente no seu quotidiano. Wajskop (1995) afirma que nas sociedades ocidentais atuais, sempre que se pensa na criança, nos seus cuidados e na sua educação, faz-se referência ao brincar. Assim, a brincadeira é considerada parte integrante da infância devido à visão social de que brincar é uma atividade inata, ou seja, inerente à natureza da criança (p. 63).

Neste sentido, desenvolveu-se uma investigação qualitativa para compreender as perspetivas das crianças sobre o brincar, tendo como suporte a metodologia da Abordagem Mosaico (AM) de Clark e Moss (2001) e as entrevistas semiestruturadas na recolha de dados, e ainda a Grounded Theory (GT) de Glaser e Strauss (1967) na análise de dados.

O documento está organizado em seis capítulos. O Capítulo I. Problemática apresenta as motivações para a realização do estudo, os objetivos e as questões orientadoras. O Capítulo II. Revisão da Literatura mostra a informação que sustentou o desenvolvimento do estudo, de acordo com autores de referência. Os Capítulos III. Percurso Investigativo no Jardim de Infância e IV. Percurso Investigativo no 1.º CEB apresentam uma breve caracterização da instituição e do grupo participante, e a descrição das metodologias, dos procedimentos e dos instrumentos de recolha de dados. O Capítulo V. Apresentação, análise e discussão dos resultados explicita a metodologia utilizada no processo de análise de dados e a apresentação, análise e discussão dos resultados. É de referir que o tópico 5.3. Discussão dos resultados apresenta a comparação entre os dados obtidos no JI e no 1.º CEB. O Capítulo VI. Considerações Finais aponta para os aspetos que se salientam no estudo.

CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICA

A possibilidade da autora observar e interagir com crianças pequenas em contexto de estágio desenvolveu um interesse particular pelo brincar. Deste modo, o envolvimento das crianças tornou-se uma das motivações para querer compreender o que pensavam sobre o ato de brincar e como desenvolviam as suas brincadeiras.

Outra das motivações relaciona-se com a importância que atribui ao escutar e valorizar as vozes das crianças, pois só assim é possível conhecer e compreender as suas perspetivas, e o modo como constroem os seus significados e entendem o mundo. Nicholson, Kurnik, Jevgiovikj e Ufoegbune (2015) reconhecem que

By including children's voices that represent their own subjective experiences and ideas about play, we recognise their right to participate in the production of knowledge, discourses and 'truths' about their lives. This acts to increase our respect for children's human rights as engaged stakeholders and interrupts the inequitable process of solely representing their experiences through adult discourse. (Nicholson, Kurnik, Jevgiovikj e Ufoegbune, 2015:1571).

Os direitos de participação das crianças devem ser assegurados nos diversos contextos de educação de infância, em que o/a adulto/adulta deve ver a criança como um agente social e produtor de conhecimento, e ainda ouvi-la e envolvê-la nas situações que lhes dizem respeito, através da escuta e compreensão das suas ideias e contribuições.

Para além disto, a autora selecionou os dois grupos que lhe foram atribuídos para a realização dos estágios curriculares nas valências de JI e do 1.º CEB, com o intuito de poder compreender se as perceções das crianças variam tendo em conta os diferentes contextos educativos.

Identificado o objeto de estudo, foram formuladas quatro questões gerais de investigação, a saber: (i) O que é brincar na perspetiva das crianças?; (ii) As crianças diferenciam o brincar de outras ações?; (iii) Quais os espaços em que as crianças entendem que brincam?; (iv) Quais as brincadeiras que as crianças consideram que realizam em contexto educativo?.

CAPÍTULO II. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. O Brincar na perspectiva dos/das adultos/adultas

Reconhecido como um fenómeno universal, brincar é um direito legítimo da infância e deve fazer parte da vida de todas as crianças. Tal direito está consignado na Convenção dos Direitos da Criança (2004), que reconhece “à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística” (artigo 31, p. 22).

Define-se brincar como uma “atividade espontânea da criança, que corresponde a um interesse intrínseco e se caracteriza pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração” (Silva *et al.*, 2016, p. 105). Também Smith (2013) afirma que é uma ação espontânea, voluntária, agradável e flexível que envolve a combinação de corpo, objeto, uso simbólico e relações. Neste sentido, considerada uma atividade voluntária do ser humano, se imposta, deixa de ser brincar.

Na mesma linha de pensamento, Christie (1991) associa o brincar ao prazer e à alegria que proporciona à criança, à existência de flexibilidade nas combinações de ideias e comportamentos, à concentração da criança na atividade em si e não nos seus resultados ou efeitos, à liberdade de escolha das brincadeiras por parte da criança e ainda à determinação do desenvolvimento dos acontecimentos dos próprios jogadores (citado por Kishimoto, 1999).

Kernan (2007) destaca nove características como elementos constituintes do brincar, a saber: (i) A sua natureza voluntária – a criança tem o controlo e a decisão sobre o conteúdo e o tempo; (ii) A significância – o brincar reflete o que a criança conhece, sabe ou é capaz de fazer, e constitui um contexto para a construção e expansão de novos conhecimentos e competências que fazem sentido para ela; (iii) O baixo risco – ao brincar a criança pode experimentar e ser desafiada sem o risco de fracassar, como também explorar o risco, fazendo algo novo ou difícil; (iv) A espontaneidade e abertura ao mundo envolvente – associado à espontaneidade, curiosidade, flexibilidade e criatividade da criança; (v) O simbólico – a criança transforma a realidade em representações simbólicas, faz experiências com as regras e os sentidos da vida real, testa ideias, sentimentos e relações; (vi) O envolvimento profundo e a concentração focalizada – o fluxo de atenção que se associa à dominância

dos meios sobre os fins, do processo sobre o produto, e intensa concentração que é frequentemente aparente quando a criança brinca; (vii) A atividade – traduz-se no envolvimento físico com o meio ou movimento exuberante e energia física, ou atividade mental, como no jogo imaginativo; (viii) A sociabilidade – satisfação associada ao brincar com outras crianças ou adultos; (ix) A alegria, o sentido de humor e a excitação – o envolvimento no brincar é determinado pelo prazer que essa atividade representa em si mesma (citado por Coelho & Vale, 2017).

Associado ao brincar, surge o conceito de brincadeira, que para o mesmo autor, promove o desenvolvimento holístico da criança. Assim, sugere diferentes tipos de brincadeira, a saber: (i) A brincadeira de exploração – recorre à utilização de competências físicas e sensitivas para aprender sobre as propriedades de diferentes materiais; (ii) A brincadeira de construção – utiliza a manipulação de materiais e objetos para construir ou criar algo; (iii) A brincadeira criativa – manipula materiais *open-ended* que promovem a fluência, a flexibilidade e a imaginação; (iv) A brincadeira sócio dramática – recria personagens, situações e ações, com ou sem objetos, e pode envolver a interação entre pares; (v) A brincadeira físico-locomotora – consiste em atividades que envolvem movimentos físicos, com o intuito de desenvolver a motricidade fina e grossa; (vi) A brincadeira de linguagem – consiste na manipulação de sons e palavras que rimem.

Apesar do brincar ser considerado um direito universal, as suas conceções dependem dos fatores culturais defendidos por cada sociedade. A pesquisa indica que o brincar existe em todas as culturas, contudo é uma atividade afetada pelos diversos contextos culturais, na medida em que lhe atribuem o seu próprio valor, manifestando-se de formas distintas, podendo ser reconhecido pelos/pelas adultos/adultas como: (i) tendo consequências importantes para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional, permitindo o seu envolvimento; (ii) uma atividade espontânea das crianças, em que não podem interferir; (iii) uma atividade espontânea, contudo limitada pela importância que é dada a outras atividades (Gosso e Carvalho, 2013). Neste sentido, brincar é considerado um fenómeno multifacetado, na medida em que varia de acordo com os valores de cada cultura sobre infância, género e relação com o mundo natural, podendo ainda estar associado a condições económicas, crenças religiosas e estruturas sociais.

Numa outra linha de pesquisa, surge a relação entre o brincar, o desenvolvimento e a aprendizagem, que para Pramling Samuelsson e Pramling (2013), é marcada por duas visões distintas. De um lado, a criança é considerada ativa e o brincar é um meio através do qual a criança aprende, pois o “brincar é visto como o meio através do qual as crianças dão sentido ao mundo, se sentem em controlo, expressão as suas perspetivas, analisam as experiências e resolvem problemas”. Por outro lado, o brincar é encarado como uma forma de relaxar entre atividades ou aulas, sendo mais focado na aprendizagem de conteúdos. Nos países em que dominam os modelos de pré-escolarização “o brincar tende a ser associado à necessidade de se identificarem as suas finalidades ou funções específicas em termos de aprendizagem e de desenvolvimento, frequentemente articuladas sob a forma de conteúdos específicos” (citado por Coelho, 2017, p. 98).

O brincar começa a ser removido do seu quotidiano e/ou limitado a determinados períodos ou contextos específicos. A diminuição do tempo de brincadeira está fortemente influenciada pela excessiva focalização nas habilitações académicas, pela pressão em introduzir conteúdos precocemente, e pela conseqüente exigência depositada nas crianças e nos/as pais/mães, tornando o brincar numa atividade “reduzida às pausas entre atividades educacionais ou entendido como recompensa pelo sucesso nas atividades” (Coelho, 2017, p. 99).

Pramling Samuelsson e Carlsson (2008) introduzem o conceito de *playing-learning child*, que corresponde à ideia de que a criança não distingue o brincar do aprender, relacionando-se com o mundo de uma forma lúdica, criando ideias e fantasias, ao mesmo tempo que explora a realidade e constrói significados. Para as autoras, esta separação “radica em quem tem a iniciativa”, pois o brincar é visto como uma atividade da iniciativa da criança e a aprendizagem como resultado das iniciativas do/da adulto/adulta. Assim, afirmam que “as crianças não separam o brincar e o aprender na sua ação, embora o possam fazer no seu discurso, distinção que tende a ser mediada pela cultura escolar prevalecte” (citado por Coelho, 2017, p. 100).

O brincar é essencial para a educação das crianças e para Smith (2013) não deve estar separado do aprender, pois brincar desenvolve habilidades de pré-alfabetização, de resolução de problemas e concentração, proporciona experiências de aprendizagem

social e ainda ajuda-as a expressarem-se no que diz respeito aos seus problemas e tensões.

Esta perspetiva de continuidade entre o brincar e o aprender “articula-se com o reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo, que lhe garante o direito de ser escutada nas decisões relativas à sua aprendizagem e de participar no desenvolvimento do currículo” (Silva *et al.*, 2016, p. 31). Também Coelho (2017) afirma que o direito a brincar se relaciona com os direitos de participação que são assegurados às crianças em contextos de educação de infância. Para compreender o direito de brincar como direito de participação, o/a adulto/adulta tem de conhecer as perspetivas das crianças e dar-lhes voz, “através do respeito pelas suas iniciativas, produções e significados, incluindo o seu brincar” (Coelho, 2017, p. 101).

Silva et al (2016) realça a importância de os/as adultos/as refletirem sobre a perspetiva do brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, eliminando a conceção do brincar como uma atividade para manter as crianças ocupadas ou entretidas.

CAPÍTULO III. PERCURSO INVESTIGATIVO NO JARDIM DE INFÂNCIA

3.1. Contextualização

3.1.1. A Instituição¹

A instituição onde foi desenvolvida a investigação encontra-se em funcionamento há duas décadas e assume a gestão de dois edifícios situados em Coimbra. A instituição possui a valência de Creche e JI, e destina-se a crianças com idades compreendidas entre os quatro meses e a idade de ingresso no ensino básico. Está dividida em cinco salas de creche e três salas de JI, com capacidade para receber cerca de cento e trinta crianças na sua totalidade.

No que diz respeito à organização do tempo, o horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira das 7h45 às 19h15, todavia existem diferenças conforme a especificidade e as necessidades das crianças que frequentam a instituição.

Relativamente aos recursos humanos, existe um Quadro de Pessoal que integra vinte e um funcionários, entre eles um presidente e demais elementos da direção, educadoras de infância, auxiliares de educação, ajudantes de ação educativa, auxiliares de serviços gerais, escriturária, cozinheira, famílias e outros intervenientes da comunidade envolvente.

O currículo é concebido tendo por base as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, as Metas de Aprendizagem e, fundamentalmente, o modelo curricular do Movimento da Escola Moderna, que na educação pré-escolar assenta em três condições fundamentais. A primeira condição, relativa à organização de grupos de crianças com diferentes idades, tem como objetivo “um enriquecimento cognitivo e social das crianças” e baseia-se na teoria de Vigotsky, a Zona de Desenvolvimento Proximal, uma vez que “o contacto das crianças com adultos ou pares mais avançados é promotor de aprendizagem” (Folque, 1999, p. 7). A segunda condição, referente à existência de um clima de livre expressão, reporta-se ao trabalho de Freinet e é reforçada por uma validação pública no grupo, das opiniões das crianças, e das suas experiências e ideias. Neste sentido, a “construção do saber das crianças faz-se a partir da expressão livre dos seus interesses e saberes” (p. 7). Por fim, faz-se referência ao caráter lúdico na exploração das ideias, dos materiais e dos documentos para que possa

¹ Informação retirada através do acesso ao Projeto Educativo da Instituição

surgir o questionamento e a interrogação por parte das crianças. Assim, estas “serão capazes de activamente se envolverem e tentarem compreender o mundo que as rodeia” (p. 8).

3.1.2. O grupo participante

A Sala dos Bibes Azuis era constituída por vinte e três crianças com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos (doze do sexo feminino e onze do sexo masculino). A maioria das crianças já tinha frequentado a instituição na valência de Creche, sendo apenas sete as que estiveram inseridas noutras creches.

Na sala estavam uma educadora e uma auxiliar de ação educativa que trabalhavam de forma colaborativa para atingir os objetivos pedagógicos.

As crianças revelavam dominar a rotina diária da sala e demonstravam ser autónomas no que diz respeito à sua higiene pessoal, alimentação, e utilização dos espaços e materiais. Segundo Niza (1996), “a estabilização de uma estrutura organizativa, uma rotina educativa, proporciona a segurança indispensável para o investimento cognitivo das crianças” (p. 13).

O grupo manifestava um grande interesse pelo brincar tanto na sala de atividades como no espaço exterior, tornando-se perceptível através das suas interações, verbalizações e comportamentos. Na sala, as crianças brincavam de forma livre nos diferentes espaços estipulados e organizados pelo modelo curricular adotado, respeitando as regras de funcionamento pré-estabelecidas, bem como as regras de interação social. Também no exterior, umas geriam as brincadeiras com os seus próprios brinquedos e outras com os objetos que o espaço lhes oferecia. As crianças eram autorizadas a trazer brinquedos de casa, mas apenas podiam utilizá-los quando estavam no espaço exterior. Todavia, este espaço já oferecia objetos para as crianças brincarem, como um castelo, uma casa e uma baliza.

A felicidade do grupo nos momentos em que lhes era permitido brincar (determinados períodos da manhã e da tarde), a troca de interações, a proximidade entre os pares, e a curiosidade e o interesse intrínsecos relativamente à participação em atividades propostas pelos/pelas adultos/adultas, tornaram-se uma motivação para iniciar a minha investigação através da recolha de dados com as crianças desta sala.

3.2. Investigação

Coelho (2004) afirma que a investigação qualitativa procura a compreensão dos significados das ações humanas e dos fenómenos sociais, “tomando como linha de conta os próprios sujeitos, os seus mundos, e a localização do investigador e das suas formulações face à realidade investigada” (p. 222). Sendo as crianças sujeitos ativos, participativos e capazes procurou-se escutá-las para compreender as suas perspetivas acerca do brincar.

Retomando, as quatro questões gerais que sustentaram este estudo foram: (i) O que é brincar na perspetiva das crianças?; (ii) As crianças diferenciam o brincar de outras ações?; (iii) Quais os espaços em que as crianças entendem que brincam?; (iv) Quais as brincadeiras que as crianças consideram que realizam em contexto educativo?.

3.2.1. Metodologia: Abordagem Mosaico

Inspirada na pedagogia de participação de Alison Clark e Peter Moss, e na pedagogia da escuta de Carla Rinaldi, na cidade de Reggio Emilia, a Abordagem Mosaico (AM) surgiu como metodologia para escutar as crianças pequenas.

Segundo Clark (2005), a AM foi desenvolvida através de dois estudos e uma revisão internacional. No primeiro estudo, foram incluídas as vozes das crianças na avaliação de serviços direcionados para a primeira infância. Num segundo estudo, designado de “Espaços para jogar”, esta abordagem foi adotada com o intuito de escutar as crianças acerca dos ambientes ao ar livre. Já na revisão internacional, proporcionou-se uma perspetiva mais ampla sobre a prática atual, as políticas e os desenvolvimentos de pesquisa, centrando-se nos pontos de vista das crianças, e nas experiências de educação e assistência à infância.

De acordo com Clark e Statham (2005), a AM é uma metodologia que combina ferramentas verbais e visuais para compreender as perspetivas das crianças, sendo que o material que é produzido serve como plataforma de comunicação entre o/a adulto/adulta e a criança. As crianças usam as câmaras para documentar “o que é mais importante aqui” e são responsáveis por levar o investigador a realizar um circuito que

inclui gravações, mapas com fotografias e desenhos. Cada ferramenta constitui uma peça do mosaico (Clark, 2005).

Esta metodologia valoriza a criança como um ser competente e social, que possui voz própria e tem “direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade” (UNICEF, 1990, p. 10).

A AM apresenta seis elementos que a caracterizam: (i) multi-método – reconhece as diferentes vozes ou linguagens das crianças; (ii) participativa – trata as crianças como peritos e agentes nas suas próprias vidas; (iii) reflexiva – inclui as crianças, os profissionais e os pais na reflexão sobre os significados, e aborda questões de interpretação; (iv) adaptável – aplicada em diversas instituições de educação; (v) focada nas experiências vividas pelas crianças – utilizada para uma variedade de fins, incluindo olhar para as experiências que foram vivenciadas ao invés de conhecimentos adquiridos; (vi) incorporada na prática – usada como ferramenta de avaliação e incorporada nos primeiros anos de vida (Clark, 2005).

3.2.2. Procedimentos e instrumentos de recolha de dados

Em primeiro lugar, a autora explicou o que pretendia investigar e questionou as crianças sobre a sua participação no estudo, obtendo resposta por parte de sete crianças, que lhe entregaram prontamente os respetivos consentimentos informados (apêndice 1). Mais tarde, reuniram-se no salão do JI, onde realizaram uma conversa com o intuito de esclarecer todas as dúvidas acerca da investigação.

De seguida, a investigação desenvolveu-se tendo como referência as fases apresentadas da AM: (i) recolher a documentação/perspetivas das crianças; (ii) articular as diferentes informações (diálogo, reflexão e interpretação); (iii) decidir as áreas de continuidade ou mudança. Contudo, a última fase não foi desenvolvida na sua totalidade.

Na primeira fase, começou-se por observar as interações das crianças e a forma como se apropriavam dos diferentes espaços, pois Clark e Statham (2005) afirmam que a observação fornece um ponto de partida importante para ouvir as crianças. Selecionaram-se as crianças para iniciar os percursos de acordo com a sua

disponibilidade de momento, começando por explicar o que se pretendia, indicando algumas das questões de investigação “Onde podes brincar”, “Onde mais gostas de brincar”, entre outras. Disponibilizaram-se uma máquina fotográfica digital e um telemóvel, para que pudessem registar as suas observações através de fotografias, e gravar o seu testemunho, pois as câmaras constituem uma ferramenta participativa através da qual as crianças pequenas podem comunicar as suas perspetivas e refletir sobre as suas experiências (p. 48).



Figura 1 - Registo fotográfico de uma pintura.

Logo após a realização de cada circuito, efetuaram-se reuniões individuais para construir os mapas através da colagem dos registos fotográficos e da elaboração de desenhos, considerados como uma forma de expressão da criança, a partir do qual manifesta o modo como vê o mundo. Assim, os mapas foram desenvolvidos como forma de as crianças reunirem o material que criaram nos percursos, fornecendo oportunidades para uma boa discussão sobre os diversos aspetos das suas vidas (Clark e Statham, 2005, p. 49). As crianças representaram os percursos numa folha A3, onde desenharam os diversos sítios por onde passaram tendo como suporte a máquina fotográfica digital e ainda colaram as fotografias nos respetivos locais. Por fim, complementaram-se os mapas com informações que foram dando relativamente à sua ação (apêndice 2).



Figura 2 - Elaboração dos mapas individuais. Fonte própria.

Existindo ainda a necessidade de obter respostas para as questões iniciais, realizaram-se entrevistas individuais na sala dos professores com a utilização de um gravador e de um guião com as perguntas (apêndice 3). Durante a conversa, existiu a oportunidade de as crianças introduzirem outras informações que considerassem pertinentes relativamente às suas experiências (Clark e Statham, 2005). De mencionar o respeito pelos tempos de resposta de cada criança, com o intuito de exprimirem as suas opiniões e perceções através das suas próprias palavras. As questões foram reformuladas de acordo com a criança entrevistada, como forma de as simplificar tendo em conta a idade de cada uma.

Neste sentido, para a primeira fase de investigação foram utilizados diversos materiais, nomeadamente um guião com as questões iniciais, uma máquina fotográfica digital, um telemóvel, folhas brancas A3 e canetas.

Quanto à segunda fase, primeiramente transcreveram-se as descrições das crianças mencionadas nos percursos e nas entrevistas para obter registos escritos, para posteriormente analisar os dados com maior facilidade. De seguida, reuniram-se todos os dados recolhidos (mapa, fotografias e entrevista de cada criança) e realizou-se uma leitura detalhada para compreender a perspetiva de cada uma das crianças acerca do brincar no JI, nomeadamente o que pensavam e sentiam quando brincavam, os locais onde podiam brincar, onde mais gostavam de brincar, como costumavam brincar, o que faziam para além do brincar, entre outros.

Por fim, considerou-se crucial elaborar tabelas individuais como forma de organizar os dados, nas quais foram incluídas as descrições e fotografias de cada criança (apêndice 4).

De acordo com Clark e Statham (2005), a terceira fase desenvolve-se não só para reconhecer a importância de ouvir as crianças pequenas, mas também para estas atuarem sobre os entendimentos adquiridos. As crianças envolvem-se no planeamento do seu ambiente físico, incluindo a decisão sobre quais as características que devem permanecer iguais e quais as que precisam de mudar (p. 49). É de referir que não foi incluída a alteração dos espaços do JI, uma vez que a autora estava responsável por desenvolver um projeto com o grupo, tendo sido dada apenas autorização para efetuar a recolha de dados, e um momento de partilha e reflexão.

Utilizou-se a ferramenta designada de manta mágica, que foi desenvolvida na sala de atividades com as sete crianças. Organizadas numa roda, as crianças puderam construir a manta através dos seguintes materiais: papel de cenário, lápis de carvão e de cor, canetas de feltro, cola e mapas individuais. Totalmente decorada ao gosto das crianças, pediu-se que observassem atentamente todos os mapas, desde os percursos, as fotografias e os desenhos, para posteriormente comentarem. A manta mágica ofereceu a oportunidade de as crianças verem e comentarem as imagens dos outros colegas e de dialogarem, permitindo aprofundar as suas perceções sobre o brincar. Segundo Clark e Statham (2005), as imagens podem incluir fotografias tiradas por crianças e por adultos/adultas e podem ser vistas por um pequeno grupo de crianças.



Figura 3 - Reunião para partilhar e comentar os mapas individuais.
Fonte própria.



Figura 4 - Exposição da manta mágica.
Fonte própria.

*Brincar deixa-me com uma cara feliz (Criança 2).
Brincar é pegar num brinquedo e depois brincar com ele (Criança 7).
Gosto muito de todos, mas o Tomás foi a muitos sítios e tem muitas fotografias (Criança 3).
O Simão também gosta de fazer pinturas. Temos uma fotografia igual (Criança 3).*

Figura 5 - Registo escrito de alguns comentários efetuadas pelas crianças. Fonte própria.

CAPÍTULO IV. PERCURSO INVESTIGATIVO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

4.1. Contextualização

4.1.1. A Instituição²

A instituição encontra-se localizada em Coimbra e atualmente possui dez salas de aula distribuídas por dois pisos, e a área destinada às crianças com deficiência auditiva, que foi transformada numa unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência.

A escola é composta por dez turmas, três do 1.º ano, três do 2.º ano, duas do 3.º ano e duas do 4.º ano, e alberga um total de duzentos e vinte alunos. Relativamente às restantes escolas pertencentes ao agrupamento, esta é a que abrange um maior número de alunos, pelo facto de existir mais do que uma turma por cada nível de ensino.

Cada turma possui um docente responsável durante a componente letiva, designado de professor titular. A instituição dispõe de dez professores titulares e ainda seis professores de apoio, dois professores ao abrigo do artigo n.º 79 que coordenam a biblioteca, e três professores de Educação Especial, sendo um deles quem gere a unidade de multideficiência.

As atividades educativas têm início às 9h e terminam às 12h30 para pausa de almoço, e são retomadas das 14h às 16h. O período entre as 16h30 e as 17h30 é dedicado às Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), tais como a Atividade Criar e Descobrir, a Atividade Físico-Desportiva, a Expressão Musical e o Inglês. A escola não é a entidade promotora, mas sim a Câmara Municipal de Coimbra que estabelece uma relação de articulação com outra entidade executora, o CASPAE 1. As AEC são de frequência facultativa, não tendo custos para os pais e/ou encarregados de educação.

4.1.2. O grupo participante³

A turma do 1.º B integrava vinte alunos (onze eram do sexo feminino e nove do sexo masculino) e as suas idades variavam entre os seis e os sete anos.

² Informação retirada através do acesso ao Projeto Curricular do Agrupamento

³ Informação retirada da entrevista realizada à professora titular

Dois alunos estavam abrangidos pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro porque apresentavam necessidades educativas especiais tipificadas no âmbito da cognição. Estes beneficiam de apoio pedagógico personalizado (prestado pela professora titular e pela professora de educação especial) e de adequações no processo de avaliação, de acordo com o previsto nas alíneas a) e d) do ponto n.º 2 do art. 16.º do Decreto-Lei supracitado.

Na sala estavam a professora titular, o professor de apoio educativo e a professora de educação especial que trabalham em parceria para atingir os objetivos propostos. De acordo com Damiani (2007), o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer a sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, permitindo criar situações de sucesso.

À exceção de um aluno, toda o grupo estava envolvido nas AEC, havendo ainda crianças que frequentavam outras atividades fora do contexto escolar.

O horário da turma estava dividido por áreas curriculares de componente letiva, todavia promovia-se a interdisciplinaridade através da integração e interligação das diversas áreas no planeamento de atividades. De acordo com Pombo, Guimarães e Levy (1994), pode-se entender a interdisciplinaridade como a “simples cooperação de disciplinas [,] ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum” (p. 10).

A partir da observação e das verbalizações das crianças verificou-se que todas demonstravam interesse por brincar no espaço exterior durante o recreio. Segundo Vicente (s.d.), o recreio escolar “deve ser visto como um momento de desenvolvimento da criança desde a criação de relações com outras crianças, à recriação de jogos e improvisação de brincadeiras, à aprendizagem de regras e de tomadas de decisões”, pois tudo isto irá influenciar o desenvolvimento de novas competências que lhe serão úteis no presente e no futuro.

A facilidade em comunicar com a turma, a proximidade estabelecida entre adulto/adulta-criança e o interesse que demonstravam por participar em atividades sugeridas pelo/pela adulto/adulta, foram alguns dos incentivos que permitiram continuar a investigação nesta valência.

4.2. Investigação

4.2.1. Metodologia, procedimentos e instrumentos de recolha de dados

Na turma do 1.º CEB, tal como no grupo do JI, começou-se por indicar em que consistia a investigação e a importância do auxílio das crianças para dar resposta às questões iniciais. Assim, oito crianças aceitaram participar, sendo que lhes foram entregues os consentimentos informados com o intuito de obter a autorização dos encarregados de educação (apêndice 5). Mais tarde, realizou-se uma conversa no salão polivalente em que foram esclarecidas todas as dúvidas acerca da investigação.

Para recolher os dados, recorreu-se à realização de uma entrevista semiestruturada e à gravação de voz, uma vez que foi necessário respeitar a rotina diária da turma, o seu tempo de brincadeira e restantes ocupações, como as AEC. A recolha foi efetuada no salão polivalente, de forma individual, e durante o período de aulas, pois ficou estipulado desta forma com a professora cooperante.

Haguette (1995) afirma que a “entrevista pode ser definida como um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” (p. 86). Optou-se por realizar uma entrevista semiestruturada, pois este “tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas” (Manzini, 1990/1991, citado por Mazini, 2004, p. 2). Neste sentido, elaborou-se um guião com questões orientadoras (apêndice 3), que Haguette (1995) denomina de “roteiro de entrevista”, em que se inserem “tópicos previamente estabelecidos de acordo com a problemática central” (p. 86). O roteiro serve para recolher as informações básicas, servindo como um meio para o entrevistador se organizar para o processo de interação com o entrevistado.

Procurou-se ajustar o comportamento da autora tendo em conta os cuidados a ter quando se realiza uma entrevista a crianças pequenas. Assim, questionou-se a criança acerca da gravação da entrevista, pedindo a sua autorização. Ambas estavam sentadas ao mesmo nível, posicionando-se frente a frente para conseguirem manter um contacto visual. Utilizou-se ainda uma linguagem compreensível através de construções frásicas com palavras simples que incluíam apenas uma pergunta ou uma afirmação,

para manter o interesse e a atenção da criança, pois adotar um discurso complexo poderia afetar o seu comportamento.

De seguida, transcreveram-se as descrições para obter os registos escritos e poder realizar uma leitura aprofundada dos dados, com o intuito de compreender as perspetivas das crianças acerca do brincar na escola, como também construíram-se tabelas individuais para organizar os dados, em que estavam incluídas as descrições de cada criança (apêndice 6).

CAPÍTULO V. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados recolhidos foram submetidos a um processo de análise de conteúdo, tendo por base procedimentos da Grounded Theory (GT). A GT foi proposta por Glaser e Strauss (1967), na obra *The discovery of Grounded Theory: Strategies for qualitative reasearch*, e surgiu pela insatisfação de determinados modelos sociológicos “pelo facto de serem demasiado especulativos, isto é, não terem uma relação com o próprio processo de investigação, apresentando-se com problemas de validade por falta de correspondência à realidade” (Fernandes & Maia, 2001, p. 52). Assim, propuseram este modelo de investigação com o objetivo de “criar uma ligação mais estreita entre a teoria e a realidade estudada”, em que o *grounded theorist*, assume um papel interpretativo e inclui as perspetivas das vozes que estão a ser estudadas (Fernandes & Maia, 2001, p. 53).

De acordo com Coelho (2004), “o objectivo geral de uma investigação GT é o de construir teorias, ou esquemas conceptuais, que permitam a compreensão de um determinado fenómeno” (p. 229). A teoria é “construída com base na recolha e análise sistemática e rigorosa dos dados e na orientação dos investigadores através de um processo indutivo de produção de conhecimento” (Fernandes & Maia, 2001, p. 54).

Esta investigação está inserida no procedimento de codificação aberta, que “ocorre numa alternância de dois processos: fazer questões e fazer comparações” (Fernandes & Maia, 2001, p. 56). A partir do questionamento e da comparação constante, inicia-se a concetualização dos dados através da sua decomposição em unidades de análise. O passo seguinte consiste em agrupar os conceitos em categorias, em que o investigador identifica relações de similaridade que unem alguns conceitos com o intuito de formar uma categoria concetual.

Neste sentido, interpretaram-se as tabelas construídas anteriormente através de uma leitura detalhada, com o intuito de compreender as perceções das crianças acerca do brincar. Mais tarde, analisaram-se os dados com o objetivo de concetualizá-los e conseqüentemente, agrupá-los em categorias. Definidos os conceitos e as categorias provisórias, compararam-se todos os dados e elaboraram-se duas tabelas com os conceitos e as categorias gerais. Acrescentou-se ainda a coluna *análise dos discursos*, para efetuar uma análise reflexiva sobre os discursos das crianças. As tabelas foram organizadas de acordo com as questões de investigação (apêndice 7).

É de referir que a tabela do JI implicou um processo de triangulação dos dados, ou seja, a combinação de todos os métodos utilizados na recolha (observação, percursos, fotografias, mapas, entrevistas e manta mágica) para poderem ser analisados e comparados.

5.1. Apresentação e análise dos dados no Jardim de Infância

No que diz respeito à questão *O que é brincar na perspetiva das crianças?*, definiu-se a categoria emergente como **definição do brincar** que se dividiu em **ação que depende da rotina diária** (*é nós brincarmos e pôr os cartões e é quando pomos os cartões nas áreas para ir brincar*), **estado de espírito** (*fico feliz e brincar é quando os meninos estão felizes*), **ação prazerosa** (*brincar é uma coisa que as crianças gostam e é divertir e também para se animar*) e **interação com objetos** (*é pegar nos bonecos e pô-los a andar e brincar é pegar num brinquedo e de brincar com ele*).

Para a questão *As crianças diferenciam o brincar de outras ações?*, criou-se a categoria **alternativas ao brincar** com **cumprimento de regras** (*estou em reunião e também quando estou de castigo não brinco*) e **satisfação das necessidades básicas** (*a comer e durmo e também faço xixi*).

Quanto à questão *Quais os espaços em que as crianças entendem que brincam?*, surgiu a categoria **locais para brincar**, em que constam o **espaço exterior** (*brinco no quintal e posso brincar no quintal*), a **sala de atividades** (*posso brincar na sala e posso brincar nas áreas*), o **salão** (*no salão posso brincar sempre*) e os **espaços com animais** (*também gosto de brincar com as tartarugas e gosto do coelho, das tartarugas e do peixe*).

Já na última questão *Quais as brincadeiras que as crianças consideram que realizam em contexto educativo?*, surgiu a categoria **brincadeiras**, com o **jogo virtual** (*vou ao computador. Eu gosto de jogar aos blocos lógicos, aos planetas e aos dinossauros*), o **brincar com arte** (*gosto de pintar bonecos, gosto de pintar bonequinhos com pinturas e gosto de moldar plasticina, fazer bonecos, animais e assim*), o **jogo de construção** (*faço padrões e também uma quinta com os animais, e as coisas para eles não fugirem e nos legos faço uma casa com pessoas*), o **jogo**

simbólico (*finjo que sou o pai, o cão ou o avô e brincar aos médicos*) e ainda o **brincar com animais** (*gosto de brincar com o coelho, gosto quando ele me morde*).

5.2. Apresentação e análise dos dados no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Analisando a questão *O que é brincar na perspectiva das crianças?*, surgiu a categoria **definição do brincar** que se desmembra em **estado de espírito** (*quando brinco fico muito feliz e fico feliz porque eu gosto de brincar*), **interação com objetos** (*é divertir-me e fazer o que eu gosto e é estarmos a divertir-nos com os brinquedos*), e ainda **interação social** (*eu gosto muito de brincar com os meus amigos e ser amiga*).

Na questão *As crianças diferenciam o brincar de outras ações?*, definiu-se a categoria emergente como **alternativas ao brincar** fazendo emergir os conceitos de **trabalhar** (*estou a trabalhar na sala de aula e normalmente quando não estou a brincar ou lá fora, estou nas aulas a trabalhar*), **aprender e estudar** (*estudar e aprender e estudo e aprendo na sala*), e também **satisfação das necessidades básicas** (*estou a comer e descansar no recreio*).

Relativamente à questão *Quais os espaços em que as crianças entendem que brincam?*, definiu-se a categoria **locais para brincar**, em que se obteve o **salão polivalente** (*aqui no salão e posso brincar do salão*), o **espaço exterior** (*lá fora e no recreio*) e a **sala de aula** (*na sala às vezes também fazemos uns joguinhos e fazemos jogos às vezes lá na sala*).

Por último, *Quais as brincadeiras que as crianças consideram que realizam em contexto educativo?*, surgiu a categoria **brincadeiras**, com o **jogo tradicional** (*jogo à macaca e brincar à mosca*), o **jogo de guerra** (*brincamos aos polícias e ladrões e fingimos que temos armas nas mãos*) e o **jogo simbólico** (*faço de pessoas e brincamos aos cãesinhos, eu sou o cão e as minhas amigas são as minhas donas*).

5.3. Discussão dos resultados

Relativamente à primeira questão *O que é brincar na perspectiva das crianças?*, os dados do JI informam que é uma ação que depende da rotina diária (*É quando pomos os cartões nas áreas para ir brincar*). As crianças entendem que apenas podem brincar após o preenchimento do mapa de atividades e posterior colocação dos cartões nas

respetivas áreas. Contudo, existe a percepção de que são elas próprias a decidir para onde querem ir brincar (*Pomos os cartões nos sítios que queremos*), demonstrando ter poder de decisão. Na literatura, Folque (1999) afirma que o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna apresenta instrumentos de regulação que ajudam a regular o que acontece na sala. Estes instrumentos são facilitadores da organização democrática e a sua utilização é uma forma de partilhar com as crianças o poder de decisão e avaliação.



Figura 6 - Registo fotográfico das áreas onde se colocam os cartões.

Ainda na definição deste conceito, as crianças do JI e do 1.º CEB associam o brincar a uma atividade que dá prazer e é divertida (*Olha, é divertir e também para se animar; É divertir-me e fazer o que eu gosto*), e que respeita um estado de espírito (*Fico feliz; Deixa-me muito contente, é divertido*). As suas perspetivas vão ao encontro de uma das características apresentadas por Christie (1991) – efeito positivo – em que o brincar é caracterizado pelos signos do prazer e da alegria, entre os quais o sorriso. A criança quando está a brincar livremente e se satisfaz demonstra-o por meio do sorriso, o que traz inúmeros efeitos positivos no que diz respeito aos aspetos corporal, moral e social de cada uma (citado por Kishimoto, 1999).

As crianças de ambos os contextos consideram ainda o brincar como uma atividade que envolve a interação com objetos, como brinquedos (*Brincar é pegar num brinquedo e depois brincar com ele; É estarmos a divertir-nos com os brinquedos que temos e com outras coisas, como os legos*) e materiais (*Brincar é para brincar com plasticina; É divertir-me e fazer o que eu gosto porque gosto de brincar com os jogos*). As crianças atribuem um grande valor à utilização de objetos durante as brincadeiras. Kishimoto (1999) defende a sua utilização, indicando que o brinquedo apresenta uma função lúdica – “o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando

escolhido voluntariamente” – e educativa – “o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo” (p. 37).



Figura 7 - Registo fotográfico de uma criança a brincar com plasticina e outros materiais.

No contexto do 1.º CEB, as crianças valorizam a interação entre pares (*Eu gosto de brincar com o meus amigos, não gosto de brincar sozinho; Eu gosto muito de brincar com os meus amigos; É divertir com os meus amigos*) e determinados comportamentos de respeito (*Ser amiga; Significa que não podemos magoar os amigos a brincar*). Estabelecer relações positivas entre os pares torna-se crucial para o desenvolvimento integral da criança, no que diz respeito à compreensão do mundo social, ao conhecimento das regras de socialização, à resolução de conflitos, à compreensão das ações dos outros e à criação de relações de confiança.

Na segunda questão *As crianças diferenciam o brincar de outras ações?*, as crianças indicam como alternativa ao brincar o cumprimento de regras (*Estou em reunião. Quando está em reunião, não é para brincar; A Clara manda sentar para mostrar as comunicações; Também quando estou de castigo não brinco; Estou a ouvir as pessoas da sala*). As perspetivas das crianças evidenciam a distinção entre o brincar e o cumprir regras, na medida em que as ações descritas são consideradas imposições dadas pelo/pela adulto/adulta, em que a criança se sente na obrigatoriedade de cumprir aquilo que é pedido, contrariamente à visão que têm acerca do brincar, como uma atividade que lhes dá liberdade de escolher aquilo que querem fazer, sem imposições. As perspetivas das crianças são partilhadas por Silva *et al* (2016) que considera o brincar como uma atividade espontânea da criança, que se caracteriza pela liberdade

de ação que lhes é atribuída. Também Smith (2013) afirma ser uma ação espontânea, voluntária e agradável, que sendo imposta, deixa de ser brincar.

A satisfação das necessidades básicas é igualmente reconhecida pelo grupo do JI, como a alimentação (*A comer; Comer maçãs; A lanchar*), o repouso (*Dormir; Durmo*) e a excreção (*Também faço xixi*), e pelo grupo do 1.º CEB, como a alimentação (*Estou a comer, duas vezes no recreio e uma vez ao almoço; Como o lanche, o almoço; A almoçar*); o repouso (*Ou a descansar. Se está muito sol, vou para aquela parte onde estão os banquinhos e sentamo-nos lá à sombra e depois vou brincar; Outras vezes estou sentado no banco; A descansar no recreio*) e a excreção (*Vou à casa de banho*).

No contexto do 1.º CEB, as crianças evidenciam como alternativa ao brincar as ações de trabalhar (*Estou a trabalhar na sala de aula. É escrever, desenhar, pintar, ler e essas coisas; Tudo o que faço na sala de aula é trabalhar; Trabalhar em silêncio; A trabalhar. É fazer fichas, fazer exercícios, aprender jogos novos*), e de aprender e estudar (*Estudar e aprender. Estudar é escrever e fazer. Aprender é aprender a fazer coisas novas. Faço isso na sala de aula. Estudo e aprendo na sala. Faço fichas, estou a fazer uma agora*). Os dados evidenciam a distinção entre o brincar e as ações trabalhar, aprender e estudar.

Pramling Samuelsson e Carlsson (2008) indicam que as crianças não distinguem o brincar e o aprender na sua ação, mas podem fazê-lo no seu discurso tendo por base a cultura escolar prevalecente. Para as autoras esta distinção estabelece-se em quem tem a iniciativa, pois o brincar é visto como uma atividade da iniciativa da criança e a aprendizagem como resultado das iniciativas do adulto.

Neste sentido, as crianças indicam nos seus discursos que distinguem o brincar de trabalhar, devido: (i) às denominações utilizadas pela professora durante as aulas (*Está na hora de trabalhar!*); (ii) ao facto de as atividades serem planeadas e dirigidas pela professora, existindo poucas oportunidades de as crianças decidirem aquilo que querem fazer, contrariamente àquilo que acontece quando estão a brincar; (iii) ao nível de exigência das atividades, em que algumas crianças indicam que são complexas e difíceis, tornando-se um grande desafio; (iv) ao cumprimento de regras de sala, nomeadamente estar em silêncio, ouvir a professora e estar com atenção.

Na terceira questão *Quais os espaços em que as crianças entendem que brincam?*, as crianças do JI e do 1.º CEB indicam zonas do espaço exterior e interior em que é

permitted to play. In the outdoor space, in JI, they refer that they can play in the garden (*Posso brincar no quintal; Brinco no quintal; No quintal. Posso brincar em todo o lado*), and in 1.º CEB, in the recreation (*No recreio; Lá fora; Do recreio, lá fora*). This is a wide and open-air space, where children have total permission to explore the space and carry out their games in a free way, as well as interact with other children, without a permanent orientation by the adult/adult. For these reasons, when questioned *Onde mais gostas de brincar?* the children of JI and 1.º CEB indicate the outdoor space as one of the places they like to play (*O quintal porque gosto de jogar futebol; No quintal para brincar com as minhas coisas; Lá fora porque tenho mais espaço e dá mais jeito; Naquele sítio ao é do campo e das árvores*). Silva *et al* (2016) also values the outdoor space as “a privileged local for activities of the initiative of the children that, when playing, have the possibility of developing various forms of social interaction and contact and exploration of natural materials”, and it is still a local where “they have the opportunity to develop physical activities (running, jumping, climbing, playing with balls, doing different types of rule games, etc.), in an open-air environment” (p. 27).



Figura 8 - Registos fotográficos do espaço exterior.

In the indoor space, the hall emerges as the permitted place to play. In JI they indicate that they have permission to play in the hall (*Posso brincar no salão; No salão posso brincar sempre; Gosto de brincar aos pijamax no salão também*), and in 1.º CEB in the polyvalent hall (*Aqui no salão; Posso brincar do salão*), but they affirm that their access to this space depends on meteorological conditions (*Quando está a chover, no salão; Aqui no salão quando está a chover; Também posso quando por exemplo está a chover brincar aqui no salão*). Due to the formality of the 1.º CEB, children do not have permission to play in the indoor space, except in the polyvalent hall on days

de chuva. Desta forma, o salão não surge como um dos locais favoritos para o desenvolvimento das suas brincadeiras, uma vez que é um espaço fechado, reduzido, pouco apelativo e para onde vão todas as crianças da escola ao mesmo tempo.



Figura 9 - Registos fotográficos do salão do JI.

Ainda no que diz respeito ao espaço interior, as crianças do JI indicam que é permitido brincar na sala de atividades (*Posso brincar na sala; Posso brincar nas áreas; Na sala, nas áreas; Na sala quando vou para as áreas*) e que é um dos locais onde mais gostam de realizar as suas brincadeiras (*Gosto de brincar nas áreas; Gosto mais da sala; Também gosto de brincar na sala; Gosto de brincar no faz-de-conta, na matemática, a biblioteca, a plasticina, nos fantoches e na televisão*). As áreas surgem como lugares onde as crianças indicam que podem brincar sempre, ou seja, que entendem que são destinadas para a realização dessa atividade. A preferência por brincar na sala de atividades, está relacionado com: (i) o período de tempo que passam neste espaço; (ii) o facto de já conhecerem as suas potencialidades e possibilidades de exploração; (iii) a quantidade e diversidade de áreas, materiais, brinquedos e objetos disponibilizados; (iv) a liberdade de selecionar a área e de manipular os objetos; e ainda (v) o facto de ser um lugar agradável e acolhedor, onde as crianças se sentem seguras e confortáveis.

Silva *et al* (2016) destaca que o “conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado” (p. 26). Assim, esta apropriação do espaço dá-lhes a possibilidade de fazerem escolhas e de utilizarem os materiais de diferentes maneiras, de uma forma cada vez mais complexa.



Figura 10 - Registos fotográficos de quatro áreas da sala (faz-de-conta, pintura, biblioteca e construção).

No contexto do 1.º CEB, ainda no espaço interior, as perspetivas apresentadas pelas crianças evidenciam a possibilidade de brincar na sala de aula (*Fazemos jogos às vezes lá na sala. Fazer jogos é divertir; Na sala às vezes também fazemos uns joguinhos; Às vezes na sala de aula*). Na sala de aula realizam jogos de computador (*jogos no computador, como já fizemos*) e jogos em que a sua liberdade de circulação é condicionada (*não é tipo correr*). Alguns jogos são planeados e dirigidos pelo/pela adulto/adulta (*a professora já fez um jogo dentro da sala*), ou seja, que têm um objetivo ou intenção. De acordo com Fortuna (2000), a sala de aula é um lugar de brincar se o professor conseguir conciliar os objetivos pedagógicos com os desejos dos alunos. Assim, uma aula lúdica é uma “aula que se assemelha ao brincar”, pois as suas características estão presentes, exercendo influência no “modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno” (p. 9). Desta forma, o professor descentraliza-se e reconhece a importância da criança participar nas situações de ensino e no seu processo de aprendizagem.

No que diz respeito à questão *Quais as brincadeiras que as crianças consideram que realizam em contexto educativo?*, o jogo simbólico surge como uma das brincadeiras realizadas pelas crianças do JI (*No faz-de-conta gosto de fingir que sou o pai ou o avô. Eu tomo conta dos filhos, faço o pequeno-almoço; Brincar às mães, aos bebés, aos pais, às cadelas e aos cães; Brincar aos médicos*) e do 1.º CEB (*Às vezes nós brincamos aos cãesinhos, eu sou o cão e as minhas amigas são as minhas donas. E depois consigo transformar-me em outros animais e pessoas; Às vezes eu jogo com um amigo que é o João e brincamos os dois, fingimos que somos nove coisas, bombeiro, polícia, o camião do lixo, mineiros, reboque e a ambulância*). Brincar ao

faz-de-conta é umas das brincadeiras que mais gostam de fazer devido às características que este jogo apresenta, nomeadamente a liberdade de recriar experiências do quotidiano (*Brinco com os bebés e também brinco com as comidas para cozinhas; Costumamos fazer danças. Nós fazemos todas, às vezes a Madalena faz o pino, eu canto, mas a Rita não gosta muito de cantar*), de idealizar histórias ou situações reais ou irreais (*Brincar a este jogo. É assim, se nós passarmos aqui na corda e o sino tocar, assim os bons vão apanhar os maus. Por isso, eu sou o mau e tu és o bom. Se tu ouvires o alarme, vens logo atrás de mim com uma lanterna; Às vezes nós brincamos aos cãesinhos, eu sou o cão e as minhas amigas são as minhas donas*), de encarnar personagens (*Porque eu gosto de brincar aos animais e às pessoas; Faço de pessoas, digo sapatinhos e os outros vão a correr, também faço de animais. Gosto de fazer de gato*) e de utilizar e imaginar objetos (*Brincar com as minhas bonecas; Quando nós brincamos aos cães, eu sou o cão e a minha amiga finge que me dá comida*).

Recorrendo à literatura, o jogo simbólico pode ser desenvolvido de forma individual ou em grupo, e caracteriza-se por ser uma atividade espontânea, “em que a criança assume um papel de outras pessoas, animais ou máquinas ou o vive através de um objeto (boneco, marioneta) para representar situações “reais” ou imaginárias, e exprimir as suas ideias e sentimentos” (Silva *et al.*, 2016, p. 52). Os mesmos autores ainda realçam que esta forma de jogo é crucial para o desenvolvimento emocional e social da criança, para a descoberta de si e do mundo, para o alargamento de formas de comunicação verbal e não-verbal, para a expressão de emoções, bem como é um meio de reequilibrar conflitos interiores da criança.



Figura 11 - Registos fotográficos associados ao faz-de-conta.

Para além do jogo simbólico, surgem outras brincadeiras realizadas em contexto de JI e que são desenvolvidas na sala de atividades, como o jogo de construção, o jogo virtual e o brincar com arte, e em outros espaços, como o brincar com animais. O jogo de construção (*Gosto de brincar e fazer uma casa, um quintal, uma escola e um campo de futebol; Faço carros, aviões, barcos e comboios, uso o martelo. Faço com as peças umas em cima das outros e depois ando; Gosto de brincar com o meu irmão nas construções, quando fazemos os campos de futebol e os aeroportos*), em que através da junção de peças soltas, a criança cria uma infinidade de construções, como casas, quintais, campos de futebol, carros e aeroportos, com o intuito de posteriormente desenvolver ações ou elaborar histórias associadas às suas criações (*Faço construções. Brinco com o Teles aos animais e jogo futebol com ele, a brincar*). Kishimoto (1999) afirma que os jogos de construção “são considerados de grande importância por enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades da criança”. Este jogo relaciona-se com o jogo simbólico na medida em que “não se trata de manipular livremente tijolinhos de construção, mas de construir casas, móveis ou cenários para as brincadeiras simbólicas” (p. 40).



Figura 12 - Registos fotográficos associados ao jogo de construção.

No jogo virtual (*Vou ao computador. Eu gosto de jogar aos blocos lógicos, aos planetas e aos dinossauros; Gosto muito de brincar ao computador porque tem coisas engraçadas. Jogar com os jogos*), as crianças afirmam gostar de realizar jogos didáticos no computador, que envolvem a resolução de problemas relacionados com os domínios da matemática, da linguagem oral e abordagem à escrita e do conhecimento do mundo. A realização destes jogos permite que a criança desenvolva aprendizagens nas diversas áreas de uma forma lúdica e interativa.



Figura 13 - Registos fotográficos do computador da sala.

No que diz respeito ao brincar com arte, as crianças demonstram gostar de brincar com diferentes tipos de arte, como a pintura (*Eu gosto de pintar coisas dos pintores. O Van Gogh, o Picasso, o Miró. Gosto de pintar muitas coisas. Pintar igual aos quadros dos pintores*), a escultura (*Gosto de moldar com a plasticina, fazer bonecos, animais e assim; Gosto de fazer bonequinhos e brincar com os outros a moldar*), o teatro (*Gosto dos fantoches. Mexo nos fantoches. Uma amiga faz histórias e outra usa os fantoches; Na televisão eu gosto de aparecer na televisão. Gosto de falar com umas amigas que querem falar. Uso microfone a fingir e invento*) e a literatura (*Brinco na biblioteca com o meu livro do Tarzan. Leio livros e histórias*). Para além das brincadeiras serem desenvolvidas nas diversas áreas, as práticas da educadora influenciaram o interesse das crianças pela arte, nomeadamente pela criação de pinturas tendo por base alguns pintores conceituados, e esculturas através da modelagem de plasticina e de outros materiais. Na educação artística, Silva *et al* (2016) afirma que a intencionalidade do/da adulto/adulta é crucial para “o desenvolvimento da criatividade das crianças, alargando e enriquecendo a sua representação simbólica e o seu sentido estético, através do contacto com diversas manifestações artísticas . . . de modo a incentivar o seu espírito crítico perante diferentes visões do mundo” (p. 47).



Figura 14 - Registos fotográficos associados ao brincar com arte (pintura, modelagem, literatura, teatro).

Por último, o brincar com animais (*Gosto de brincar com o coelho, gosto quando ele me morde. Gosto de dar festinhas, ele é fofinho; Também gosto de brincar com as tartarugas*). As crianças gostam de brincar com os animais que se encontram no JI e de ajudar os/as adultos/adultas a alimentá-los. A existência de animais em instituições e a possibilidade de entrar em contacto com eles permite que a criança se torne num ser mais curioso, amistoso, responsável e feliz.

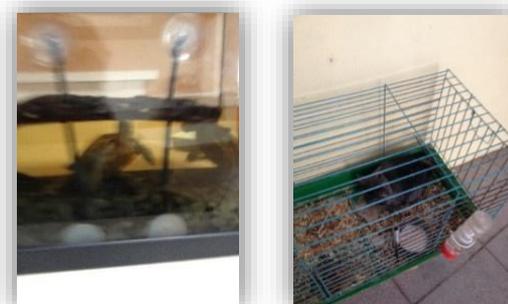


Figura 15 - Registos fotográficos associados aos animais da instituição.

É de referir, que as crianças do JI indicam que gostam de realizar determinadas brincadeiras com os pares, como no brincar com arte (*Gosto dos fantoches. Mexo nos fantoches. Uma amiga faz histórias e outra usa os fantoches*), no jogo de construção (*Faço casas com a Vitória, também carros e uma quinta; Brinco com o Teles aos animais e jogo futebol com ele, a brincar*) e no jogo simbólico (*Também gosto de fazer comer com a Vitória para os bebês; A Beatriz é a mãe, eu sou a filha e a Camila é a bebê*). Todavia, os dados evidenciam que as crianças têm preferência por brincar com objetos, pois a maioria das brincadeiras apresentadas envolvem a utilização de brinquedos, materiais e/ou outros objetos.

Relativamente às brincadeiras desenvolvidas em contexto do 1.º CEB, as crianças brincam ao jogo tradicional e ao jogo de guerra. No jogo tradicional (*Jogo à macaca e jogo a jogos; Brincar à mosca*) demonstram que o que lhes é disponibilizado no espaço exterior funciona como indutor para a realização das suas brincadeiras. Exemplos disso são as linhas traçadas para o jogo da macaca e os elementos da natureza para o jogo da mosca. Kishimoto (1999) afirma que as brincadeiras tradicionais infantis são transmitidas de geração em geração através de conhecimentos empíricos e permanecem na memória infantil. Realça que a “força de tais brincadeiras explica-se pelo poder da expressão oral”, e sendo uma manifestação livre e espontânea, a brincadeira tradicional tem a função de “perpetuar a cultura infantil, desenvolver formas de convivência social e permitir o prazer de brincar” (pp. 38 e 39).

No jogo de guerra (*Às vezes brincamos aos polícias e ladrões; Imagino que tenho armas e prendo os ladrões*), as crianças gostam de fantasiar as suas brincadeiras ao encarnar personagens e imaginar histórias baseadas nas suas vivências, na visualização de filmes e no acesso aos jogos virtuais. Apesar de serem brincadeiras que envolvem jogos de luta e a utilização de brinquedos de guerra, é de referir que o comportamento das crianças não demonstra a intenção de prejudicar ou magoar os pares. A perspetiva de Hart e Tannock (2013) reforça a ideia anterior - “a closer look at the characteristics of children’s play fighting and use of war toys will indicate that the behaviour is voluntary, choreographed, enjoyable and usually proceeds with caution and care” (p. 1). Deve ser-lhes dada permissão para a realização deste tipo de brincadeiras, uma vez que “the omission of these forms of play in early childhood programs limits opportunities for development of social, emotional, physical, cognitive and communicative abilities in young children” (p. 2).

Para concluir, as brincadeiras realizadas pelas crianças do JI – jogo virtual, brincar com arte e jogo de construção – são realizadas no espaço interior, o que vai ao encontro da sua preferência por brincar na *sala*. Relativamente ao jogo simbólico, ainda neste contexto, desenvolve-se no espaço interior e exterior, o que também coincide com o gosto por realizar as suas brincadeiras na *sala* e no *quintal*. Já as brincadeiras no 1.º CEB – jogo tradicional, jogo de guerra e jogo simbólico – coincidem com a preferência por brincar no *recreio*.

CAPÍTULO VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação e a interação com crianças pequenas em diversos contextos educativos suscitaram o interesse por aprofundar os conhecimentos acerca da importância do brincar na infância. Assim, tomando como linha de conta a imagem da criança como agente participativo e promotor de conhecimento, desenvolveu-se uma investigação para compreender as suas perspetivas acerca do brincar, tendo como questões gerais do estudo: (i) O que é brincar na perspetiva das crianças?; (ii) As crianças diferenciam o brincar de outras ações?; (iii) Quais os espaços em que as crianças entendem que brincam?; (iv) Quais as brincadeiras que as crianças consideram que realizam em contexto educativo?.

A partir da análise e posterior discussão dos dados, as crianças apresentam diversas perspetivas para a definição de brincar que dependem das suas vivências e do contexto em que estão inseridas. Assim, as crianças afirmam que brincar é uma ação que depende da rotina (*É quando pomos os cartões nas áreas para ir brincar*), pois implica o respeito pelos instrumentos definidos pelo modelo pedagógico. Esta perspetiva é partilhada por Folque (1999), que realça a importância dos instrumentos que se encontram ao dispor das crianças, indicando que ajudam a regular o que acontece na sala e contam a história da vida do grupo.

O brincar é definido como uma atividade que proporciona prazer e diversão, e que respeita um estado de espírito (*Fico feliz quando estou a brincar [porque] brincar é uma coisa que as crianças gostam*). Neste sentido, é importante que o/a adulto/adulta observe e escute a criança para compreender as suas necessidades e interesses no que diz respeito ao brincar, proporcionando-lhe momentos de qualidade. As suas perspetivas vão ao encontro de Silva *et al* (2016), que realça a importância do/da adulto/adulta promover o envolvimento da criança ao “criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como dar-lhe oportunidade de escolher como, com quem e com quem brincar”. Desta forma, “a criança desenvolve os seus interesses, toma decisões, resolve problemas, corre riscos e torna-se mais autónoma” (p. 11).

Nas perspetivas das crianças, o ato de brincar é uma atividade que envolve o contacto com objetos (*Brincar é pegar num brinquedo e depois brincar com ele*), pois são um suporte para tornar as suas brincadeiras mais divertidas. Assim, cabe ao/à adulto/adulta disponibilizar brinquedos e materiais que vão ao encontro daquilo que as

crianças pretendem e necessitam. Wajskop (1995) indica que o contacto, a manipulação e o uso dos brinquedos possibilita às crianças uma aprendizagem multidisciplinar das formas de ser e pensar da sociedade, e são considerados objetos socioculturais portadores de imagens que propõem uma forma singular de ver e representar a realidade. Também Brougère (1993) indica que “um brinquedo não é realidade, mas uma forma de representá-la” (citado por Wajskop, 1995, p. 68). Assim, entende-se que os brinquedos são mediadores entre as crianças e a sociedade, e entre as crianças e as suas interações, facilitando a construção de papéis sociais e sistemas de representação.

Para além dos objetos, é uma atividade que as crianças gostam de realizar com os pares (*Eu gosto de brincar com os meus amigos, não gosto de brincar sozinho*) devido às relações e interações positivas que vão estabelecendo nos momentos de brincadeira. Para Wajskop (1995), as crianças ao brincarem constroem relações reais entre elas e elaboram regras de organização e convivência. Nessas interações “elas buscam resolver, no nível simbólico, a contradição entre a liberdade da brincadeira e a submissão às regras por elas mesmas estabelecidas, determinando os limites entre a realidade e seus próprios desejos” (p. 67).

Contudo, os dados evidenciam que o grupo do JI demonstra um maior interesse por brincar com objetos e o grupo do 1.º CEB por brincar com outras crianças. Esta diferenciação está relacionada com os contextos em que as crianças estão inseridas. No JI, estão numa sala onde têm ao seu dispor uma grande variedade de brinquedos e materiais que podem manipular livremente, tornando-se o foco das brincadeiras. No 1.º CEB, as crianças entendem que a sala é destinada à realização de trabalhos, e desta forma, realizam as brincadeiras no espaço exterior, considerado um local que potencia o desenvolvimento de interações positivas entre as crianças da instituição e que apresenta poucos elementos na sua constituição.

Relativamente à diferenciação do brincar de outras ações, as perspetivas das crianças evidenciam que existe essa distinção. As crianças entendem que não estão a brincar quando estão a cumprir regras (*A Clara manda sentar para mostrar as comunicações*), a satisfazer as necessidades básicas (*Quando estou a comer*), a trabalhar (*Estou a trabalhar na sala de aula*), a aprender e a estudar (*Estudar e aprender*), mostrando que existem outras alternativas para além do brincar.

Consideradas ações que não dependem da iniciativa da criança, Christie (1991) afirma que se uma atividade não for de livre escolha e o seu desenvolvimento não depender da própria criança, não será considerado jogo, mas trabalho (citado por Kishimoto, 1999). Pramling Samuelsson e Carlsson (2008) também indicam que o brincar é da iniciativa da criança, contrariamente à aprendizagem que é vista como resultado da iniciativa do/da adulto/adulta. Todavia evidenciam a ideia de que a criança não distingue o brincar do aprender na sua ação, embora o possam fazer no seu discurso.

Outra razão que justifica esta distinção é apresentada por Samuelsson e Johansson (2009), que realçam que o ato de brincar começa a ser limitado a determinados períodos ou contextos específicos, mostrando que as crianças cada vez têm menos oportunidades para realizarem as suas brincadeiras. Assim, tendo por base as perspetivas apresentadas anteriormente, o/a adulto/adulta deve fazer um esforço para reduzir os momentos estruturados por si e dar mais liberdade à criança, proporcionando-lhe mais oportunidades para brincar.

No que diz respeito à exploração dos espaços, as crianças indicam zonas do espaço interior e exterior em que é permitido brincar, como no espaço exterior (*Brinco no quintal; No recreio*), na sala de atividades e na sala de aula (*Posso brincar na sala; Na sala às vezes fazemos uns joguinhos*), no salão (*Posso brincar no salão*), e em espaços com animais (*Gosto de brincar com os animais*). Quanto aos locais de preferência para brincar, apesar de o espaço exterior surgir em ambos os contextos, considero que no 1.º CEB as crianças valorizam mais este espaço pela liberdade que lhes é atribuída na realização das brincadeiras, na exploração do espaço e na interação com os pares, sem uma orientação permanente por parte do/da adulto/adulta. Já no II, as crianças têm um maior interesse por brincar na sala de atividades devido à existência de zonas destinadas para brincar (áreas), à diversidade de objetos que as constituem, e à liberdade de escolha e exploração do espaço. Contrariamente à sala de aula do 1.º CEB, que através das perceções das crianças entende-se que é um espaço para trabalhar (*Estou a trabalhar na sala de aula*).

As perspetivas das crianças indicam que as brincadeiras realizadas em contexto educativo são o jogo virtual (*Vou ao computador*), o brincar com arte (*Gosto de pintar bonecos, gosto de pintar bonequinhos com pinturas*), o jogo de construção (*Faço construções*), o jogo simbólico (*Gosto brincar com estes bebés e a manta. Às vezes*

sou professora, mãe, bebé e cadela), o brincar com animais (*Gosto de brincar com o coelho, gosto quando ele me morde*), o jogo tradicional (*Às vezes jogo à macaca*) e o jogo de guerra (*Às vezes brincamos aos polícias e ladrões*). Os dados evidenciam que o jogo simbólico é a brincadeira mais apreciada (*Porque eu gosto de brincar aos animais e às pessoas; Costumo ser bailarina*), pelo facto de ser um jogo que é possível desenvolver tanto no espaço interior como no exterior e que dá liberdade às crianças de “atribuir a si próprias outras características, fantasiando-se e representando papéis como se fossem um adulto, outra criança, um boneco, um animal” e também de “manipular objetos ou bonecos para os quais são atribuídas características singulares” (Wajskop, 1995, p. 67).

Para compreender as perspetivas das crianças sobre o brincar foi crucial adotar um processo de escuta e de valorização das perceções de cada criança. A importância da valorização da sua voz está associada à mensagem ou à intenção que pretendem transmitir, e desta forma, o/a adulto/adulta deve saber escutar para compreender os seus interesses e necessidades com o intuito de proporcionar momentos de qualidade e bem-estar à criança, de acordo com as vivências e o contexto em que está inserida.

A possibilidade de realizar um trabalho de investigação implicou a adoção de uma atitude reflexiva pelo questionamento constante sobre a autora e as suas práticas, e originou incertezas e dúvidas sobre o processo que estava a ser desenvolvido, desde a elaboração das questões de investigação, os métodos de recolha e análise de dados, e as interações com as crianças. Assim, para desenvolver este estudo foi essencial optar por uma atitude de reflexão constante em complementaridade com a revisão da literatura para o desenvolvimento de boas práticas nos diferentes contextos.

Com a elaboração deste estudo reconheceu-se mais uma vez a importância de refletir sobre o trabalho que está a ser desenvolvido e ainda de aprender mais enquanto futura profissional de educação, para ser capaz de compreender as ideias que as crianças pretendem transmitir e ainda de responder aos seus interesses e necessidades. Assim, a autora adquiriu competências que permitiram escutar cada criança para compreender as suas perspetivas e promover uma educação de qualidade com base no reconhecimento da criança como um ser ativo, capaz de se expressar e comunicar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carvalho, M. I. e Sâmia, M. (2016). *Aprender a escutar crianças: um dispositivo de formação*. Acedido a 12 de agosto de 2017 em <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/206/222>.
- Clark, A. (2005). *Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives*. Acedido a 7 de agosto de 2017 em <http://learningaway.org.uk/wp-content/uploads/RL56-Extract-the-Mosaic-Approach-EARLY-YEARS.pdf>.
- Clark, A. and Statham, J. (2005). Listening to young children: experts in their own lives. *Adoption and Fostering*, **29**: 45-56.
- Clark, A. (2010). *Young Children as Protagonists and the Role of Participatory, Visual Methods in Engaging Multiple Perspectives*. *American Journal of Community Psychology*, pp. 115-123.
- Coelho, A. M. S. (2004). *Educação e Cuidados em Creche: Conceptualizações de um grupo de educadoras*. Porto: Universidade de Aveiro.
- Coelho, A. S. (2017). Brincar e pedagogia em educação de infância. *Cadernos de Educação de Infância*. **112**: 98-103.
- Coelho, A. S. e Vale, V. M. (2017). Reflexões em torno do brincar em contextos de educação de infância. *Revista Observatório*. **6**: 316-337.
- Damiani, M. F. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar, Curitiba*, **31**: 213-230. Acedido a 7 de agosto de 2017 em <http://www.readcube.com/articles/10.1590/S0104-40602008000100013?locale=en>.
- Fernandes, E. e Maia, A. (2001). *Métodos e técnicas de avaliação: contributos para a prática e investigação psicológicas*. Acedido a 15 de agosto de 2017 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4209/1/Grounded%20Theory.pdf>.

- Folque, M. A. (2006). A Influência de Vygotsky no Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna Portuguesa para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*. **5**: 5-12. Acedido a 10 de agosto de 2017 em https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/3523/3/assun_rev5-1%20Vygotsky%20Escola%20Moderna.pdf.
- Formosinho, J. O., Spodek, B., Brown, P. C., Lino, D. & Niza, S. (1996). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma praxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Fortuna, T. R. (2000). Sala de aula é lugar de brincar?. Planejamento em destaque: análises menos convencionais. *Cadernos de Educação Básica*. **6**: 147-164. Acedido a 20 de fevereiro de 2018 em http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf
- Gonçalves, T. (2010). Investigar em Educação: Fundamentos e Dimensões na Investigação Qualitativa. Em: M., Alves, N., Azevedo (eds.), *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*, Unidade de Investigação Educação e Desenvolvimento. Lisboa.
- Gosso, Y., & Carvalho, A. M. A. (2013). Play and Cultural Context. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Acedido a 16 de agosto de 2017 em <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/774/play-and-cultural-context.pdf>.
- Haguette, T. (1995). *Metodologias Qualitativas Na Sociologia*. Petrópolis: Vozes.
- Hart, J. L. e Tannock, M. T., topic ed. Young Children's Play Fighting and Use of War Toys. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2013: 1-5. Acedido a 20 de fevereiro de 2018 em <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/774/young-childrens-play-fighting-and-use-of-war-toys.pdf>.

- Kernan, M. (2007). *Play as a context for early learning and development - A research paper*. NCCA: Dublin.
- Kishimoto, T. M. (org.) (1999). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez editora.
- Manzini, E. J. (2004) *Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros*. Acedido a 8 de agosto de 2017 em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3145622/mod_resource/content/1/Entrevista%20semi%20estruturada%20estudo%20UNESP%20Mari%CC%81lia.pdf.
- Nicholson, J., Kurnik, J., Jevgiovikj, M. e Ufoegbune, V. (2015). Deconstructing adult's and children's discourse on children's play: listening to children's voices to destabilise deficit narratives. *Early Child Development and Care*, **185**: 1569-1586. Acedido a 12 de agosto de 2017 em <https://goo.gl/a15Shn>.
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora, Lda.
- Samuelsson, I. P. & Johansson, E. (2009). Why do children involve teachers in their play and learning?. *European Early Childhood Education Research Journal*. **17**(1): 77-94.
- Silva, I. L. (coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Acedido a 7 de agosto de 2017 em www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf.
- Smith, P. K., topic ed. Play – Synthesis. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDeV, eds. *Encyclopedia on Early Childhood Development* [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development; 2013: 1-3. Acedido a 16 de agosto de 2017 em <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/syntheses/en/774/play-synthesis.pdf>.

- UNICEF. (2004). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Acedido a 7 de agosto de 2017 em https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.
- Vicente, N. (s.d.). Trago a fisga no bolso de trás e na pasta o caderno dos deveres. *Noesis*, **84**: 28-29. Acedido a 9 de agosto de 2017 em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/CDIE/RNoesis/2011_noesis_84.pdf.
- Wajskop, G. (1995). *O brincar na educação infantil*. Acedido a 17 de agosto de 2017 em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/742.pdf>.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Consentimento informado do Jardim de Infância

Consentimento Informado

Eu, Joana Salvador Marques, estagiária do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Coimbra, venho por este meio solicitar a sua autorização para o registo áudio, vídeo e fotográfico do seu educando.

Os registos por mim realizados serão para uso exclusivo numa investigação para elaboração do relatório final de mestrado, não acarretando riscos para a criança e serão visualizados apenas pelos investigadores envolvidos, sendo garantida a confidencialidade e o anonimato da criança.

A participação da criança é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento.

Qualquer dúvida ou problema poderá contactar-me através do telemóvel 916941764 ou contactar a educadora responsável pelo seu educando.

Eu _____,abaix
o assinado, declaro ter compreendido a informação que me é prestada e autorizo
enquanto tutor legal e encarregado de educação da
criança _____ a
utilização do seu registo áudio, vídeo e fotográfico no contexto e para os fins acima
descritos.

Coimbra 9 de Maio de 2015

Assinatura do Encarregado de Educação

Apêndice 2 – Mapas individuais



Figura 16 - Mapa individual: Criança 1. Fonte própria.

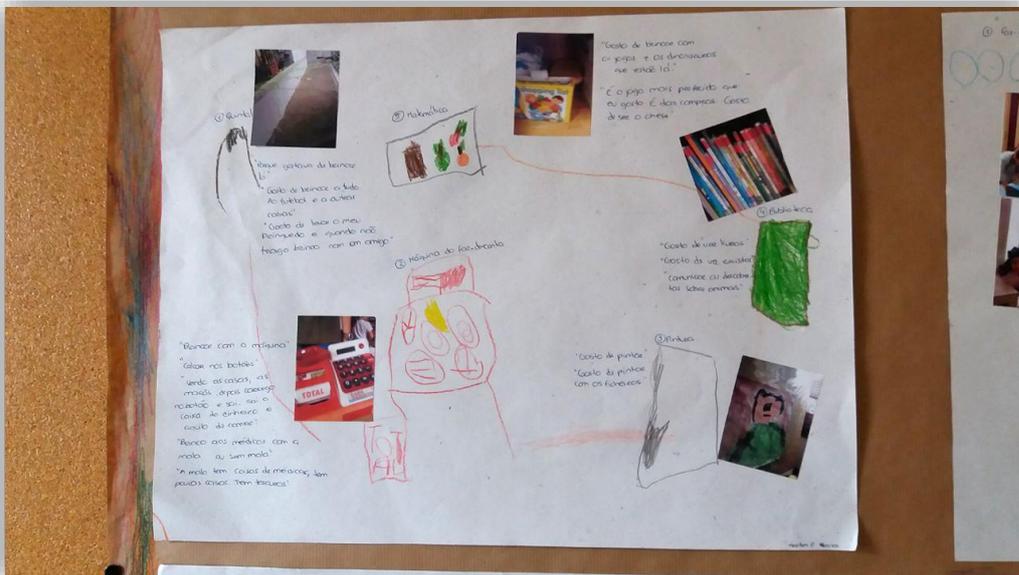


Figura 17 - Mapa individual: Criança 2. Fonte própria.

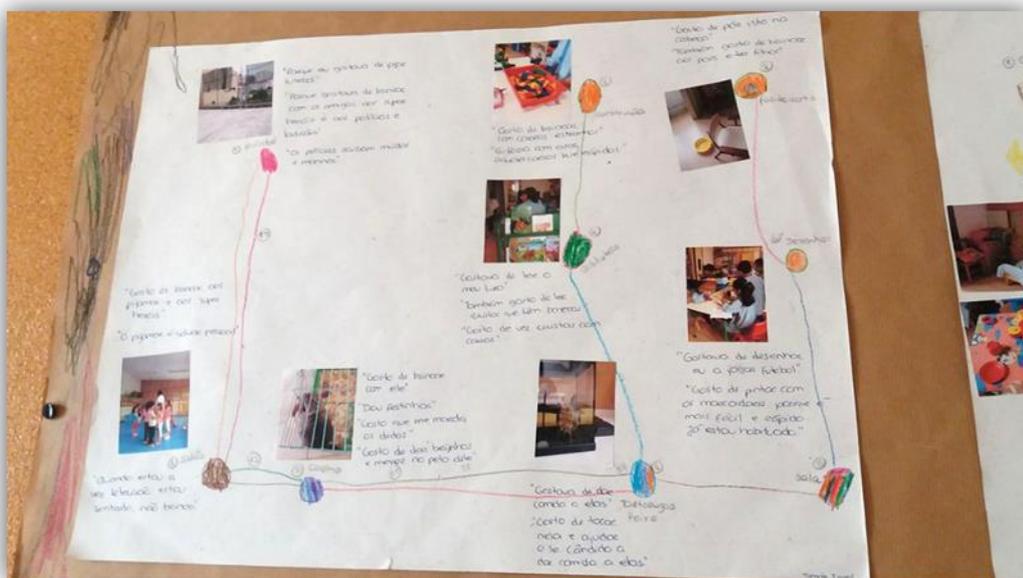


Figura 18 - Mapa individual: Criança 3. Fonte própria.

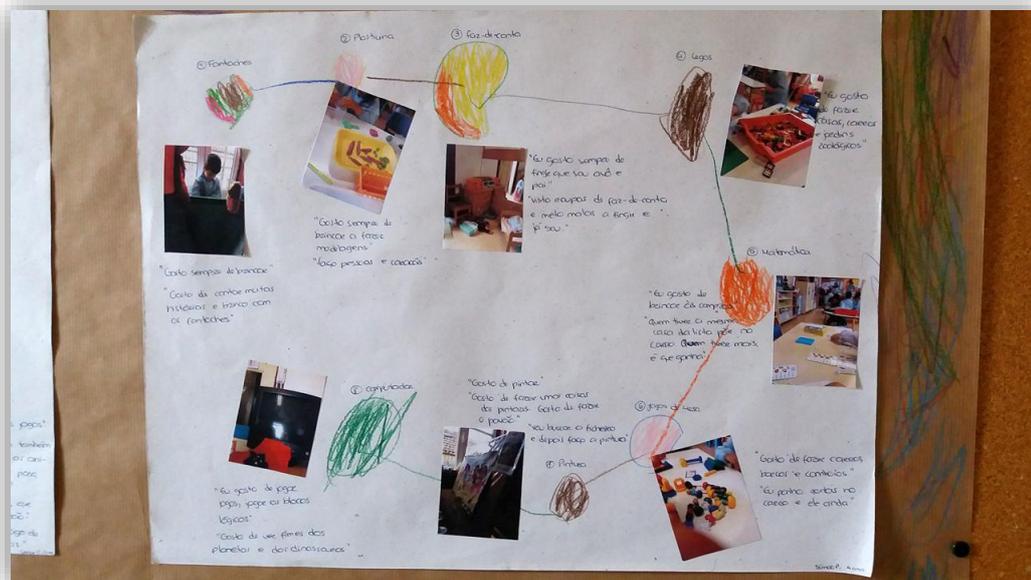


Figura 19 - Mapa individual: Criança 4. Fonte própria.

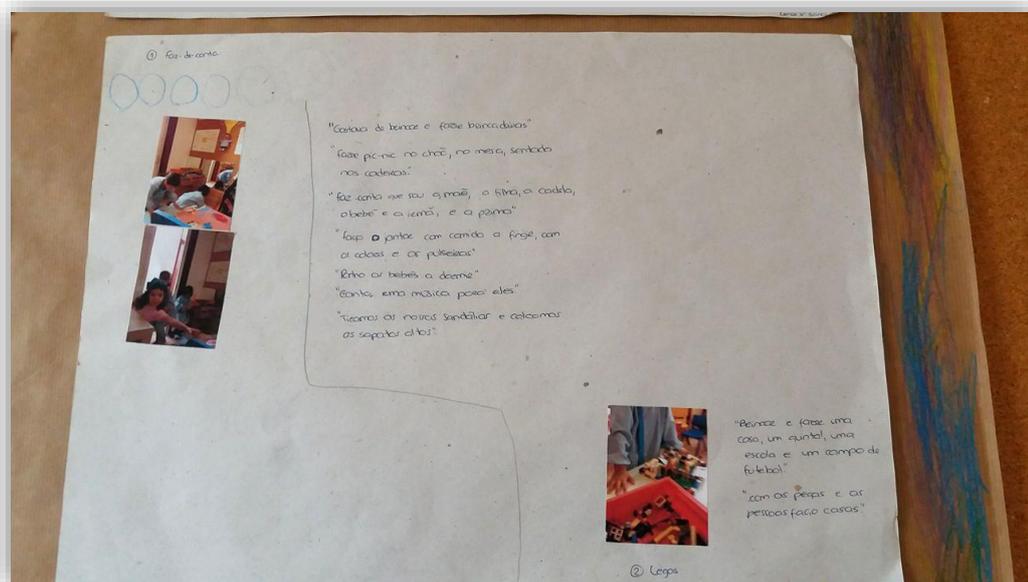


Figura 22 - Mapa individual: Criança 7. Fonte própria.

Apêndice 3 – Guião com questões orientadoras

Blocos temáticos	Objetivos	Questões de investigação	Questões orientadoras
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista	Pedir autorização para gravar.	
Definição de brincar	Compreender o que a criança entende pelo ato de brincar	➤ O que é brincar na perspetiva das crianças?	➤ O que é brincar?
Alternativas ao brincar	Compreender o que a criança realiza para além do brincar	➤ As crianças diferenciam o brincar de outras ações?	➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?
Locais para brincar	Compreender onde é que a criança brinca	➤ Quais os espaços em que as crianças entendem que brincam?	➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumavas brincar?
Brincadeiras	Compreender quais as suas brincadeiras Compreender como é que brinca	➤ Quais as brincadeiras que as crianças consideram que realizam em contexto educativo?	➤ Quais são as brincadeiras que costumavas fazer? ➤ Como é que costumavas brincar?
Finalização da entrevista	Finalizar a entrevista	Agradecimento pela disponibilidade e participação.	

Apêndice 4 – Tabelas individuais do Jardim de Infância

Tabela 1 - Organização dos dados: Criança 1. Fonte própria.

Criança 1	
Questões	Respostas da criança
<ul style="list-style-type: none"> ➤ O que é brincar? 	<p>“É nós brincarmos e pôr os cartões. Pomos os cartões nos sítios que queremos”.</p> <p>“É quando pomos os cartões nas áreas para ir brincar”.</p> <p>“Fico feliz”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer? ➤ Como é que costumás brincar? 	<p>“Faço jogos. Faço padrões e também uma quinta com os animais, e as coisas para eles não fugirem. Utilizamos as cores que quisermos no padrão”.</p> <p>“Nos legos faço uma casa com pessoas. Faço casas com a Vitória, também carros e uma quinta. A quinta com os animais ponho umas paredes altinhas para não irem embora e também temos comer”.</p> <p>“Faço casas com a Vitória”.</p> <p>“Também gosto de fazer comer com a Vitória para os bebés”.</p> <p>“Eu brinco com a Vitória, a Beatriz e a Camila. A Beatriz é a mãe, eu sou a filha e a Camila é a bebé”.</p> <p>“Eu brinco com a Vitória, a Beatriz e a Camila. A Beatriz é a mãe, eu sou a filha e a Camila é a bebé. Tomo conta dos bebés. Eu deito o bebé para ele dormir. Ele fecha os olhos. Também gosto de fazer comer com a Vitória para os bebés”.</p> <p>“Brinco com os bebés e também brinco com as comidas para cozinhar”.</p> <p>“Brinco com os bebés”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumás brincar? 	<p>“Nas áreas”.</p> <p>“Gosto de brincar nas áreas”.</p> <p>“Tamos na matemática porque eu faço os jogos”.</p> <p>“Vamos ao faz-de-conta porque eu gosto de brincar aqui”.</p>

- Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê? “A Clara manda sentar para mostrar as comunicações”. “Dormir”.

Registos fotográficos da criança



Tabela 2 - Organização dos dados: Criança 2. Fonte própria.

Criança 2	
Questões	Respostas da criança
<ul style="list-style-type: none"> ➤ O que é brincar? 	<p>“Brincar deixa-me com uma cara feliz”.</p> <p>“Brincar é uma coisa que as crianças gostam”.</p> <p>“Brincar é para brincar com plasticina, isto, isto e isto (aponta para objetos)”.</p> <p>“Brincar é fingir que é uma pessoa do faz-de-conta”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quais são as brincadeiras que costumavas fazer? ➤ Como é que costumavas brincar? 	<p>“Vou ao computador. Eu gosto de jogar aos blocos lógicos, aos planetas e aos dinossauros”.</p> <p>“Eu gosto de pintar coisas dos pintores. O Van Gogh, o Picasso, o Miró. Gosto de pintar muitas coisas. Pintar igual aos quadros dos pintores”.</p> <p>“Quando estou a fazer as pinturas, os quadros iguais aos dos pintores, gosto de fazer sozinho. Vou buscar os ficheiros para ajudarem”.</p> <p>“Gosto de contar muitas histórias e brinco com os fantoches”.</p> <p>“Faço carros, aviões, barcos e comboios, uso o martelo. Faço com as peças umas em cima das outros e depois ando”.</p> <p>“Gosto de brincar com o meu irmão nas construções, quando fazemos os campos de futebol e os aeroportos”.</p> <p>“No faz-de-conta gosto de fingir que sou o pai ou avô. Eu tomo conta dos filhos, faço o pequeno-almoço”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumavas brincar? 	<p>“Na sala”.</p> <p>“Nas áreas que estão na sala”.</p> <p>“Gosto de brincar em muitos sítios na sala. Nos fantoches, na plasticina, no faz-de-conta para vestir roupas. Também gosto dos legos, da matemática. Gosto de pintar na área da pintura, dos jogos de mesa e do computador”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê? 	<p>“Estou em reunião. Quando está em reunião, não é para brincar”.</p>

“E também há regras. Não podemos correr e quando nós queremos outro jogo arrumamos e podemos ir buscar outro. Depois pomos o cartão noutra sítio quando já não queremos mais”.

“A comer, a lanchar e a almoçar”.

“A lanchar”.

“A almoçar”.

Registos fotográficos da criança



Tabela 3 - Organização dos dados: Criança 3. Fonte própria.

Criança 3	
Questões	Respostas da criança
<ul style="list-style-type: none"> ➤ O que é brincar? 	<p>“Fico feliz”.</p> <p>“Ficamos feliz porque gostamos muito de brincar”.</p> <p>“Quando eu brinco deixa-me com uma cara sorridente”.</p> <p>“É pegar nos bonecos e pô-los a andar”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer? ➤ Como é que costumás brincar? 	<p>“Gosto de pintar bonecos, gosto de pintar bonequinhos com pinturas”.</p> <p>“Gosto de fazer bonequinhos e brincar com os outros a moldar”.</p> <p>“Ler os livros, ver os livros, brincar com eles aos leitores. Gosto de abrir os livros e ver as fotografias”.</p> <p>“Brincar a este jogo. É assim, se nós passarmos aqui na corda e o sino tocar, assim os bons vão apanhar os maus. Por isso, eu sou o mau e tu és o bom. Se tu ouvires o alarme, vens logo atrás de mim com uma lanterna”.</p> <p>“Brincar aos médicos”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumás brincar? 	<p>“No quintal porque gosto de brincar”.</p> <p>“Gosto do quintal”.</p> <p>“Eu costumo brincar no quintal”.</p> <p>“Posso brincar na sala”.</p> <p>“Também de brincar nas áreas”.</p> <p>“Gosto de brincar com a máquina no faz-de-conta e de pintar na pintura”.</p> <p>“Também gosto da biblioteca e da matemática”.</p> <p>“Posso brincar no salão”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê? 	<p>“A comer”.</p>
Registos fotográficos da criança	

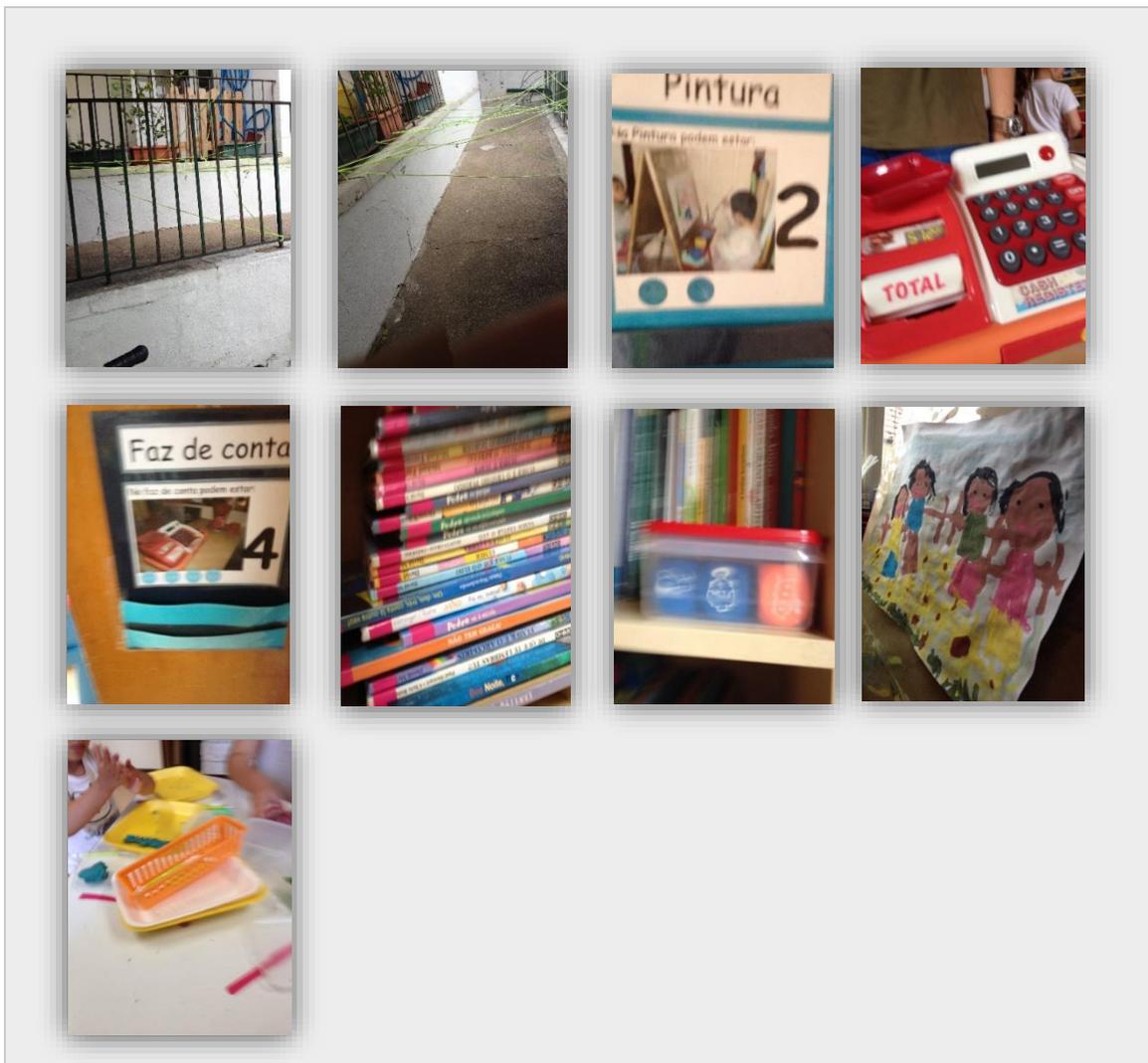


Tabela 4 - Organização dos dados: Criança 4. Fonte própria.

Criança 4	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“Olha, é divertir e também para se animar”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumam fazer?	“Faço desenhos, animais e pessoas. Gosto de pintar com marcadores porque é mais fácil e estou mais habituado”.
➤ Como é que costumam brincar?	<p>“Brinco na biblioteca com o meu livro do Tarzan. Leio livros e histórias”.</p> <p>“Faço construções. Brinco com o Teles aos animais e jogo futebol com ele, a brincar (construção de um zoo ou de um campo de futebol)”.</p> <p>“Finjo que sou o pai, o cão ou o avô”.</p> <p>“Isto é um castelo, gosto de brincar aos reis. Gosto de observar por esta janelita”.</p> <p>“Também gosto de brincar aos pais e ter filhos. E por isto (passador de areia) na cabeça”.</p> <p>“Gosto do faz-de-conta e de brincar com a Maria Cármen, e gosto de brincar com todos os brinquedos”.</p> <p>“Brinco na casa”.</p> <p>“Gosto de brincar com o coelho, gosto quando ele me morde. Gosto de dar festinhas, ele é fofinho”.</p>
➤ Onde é que podes brincar?	“No quintal. Posso brincar em todo o lado”.
➤ Onde mais gostas de brincar?	<p>“No quintal”.</p> <p>“O quintal porque gosto de jogar futebol”.</p>
➤ Onde costumam brincar?	<p>“Na sala quando vou para as áreas”.</p> <p>“Também gosto de brincar na sala”.</p> <p>“Brincar nos desenhos, no faz-de-conta. Também gosto das construções da biblioteca onde leio o meu livro do Tarzan”.</p> <p>“No salão posso brincar sempre”.</p> <p>“Gosto de brincar aos pijamax no salão também”.</p> <p>“Também gosto de brincar com as tartarugas”.</p>

	“Gosto de brincar com os animais. Gosto do coelho, das tartarugas e do peixe”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“Também quando estou de castigo não brinco”. “Estou a ouvir as pessoas na sala. A Clara, a minha mãe ou tu ou a Soraia ou outras estagiárias”.

Registos fotográficos da criança

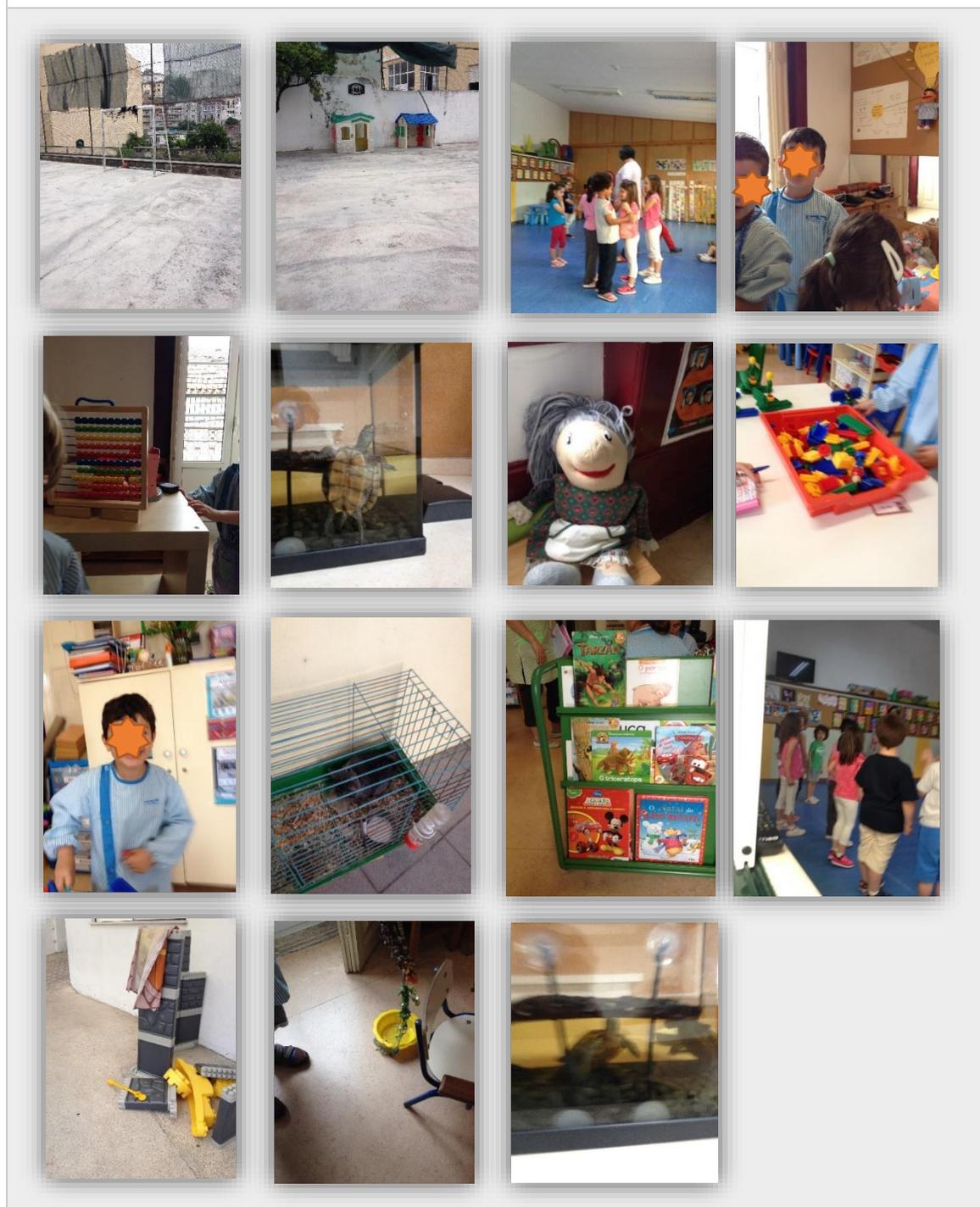


Tabela 5 - Organização dos dados: Criança 5. Fonte própria.

Criança 5	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“Fico feliz quando estou a brincar”. “É brincar com os jogos da sala”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer? ➤ Como é que costumás brincar?	“Gosto muito de brincar ao computador porque tem coisas engraçadas. Jogar com os jogos”. “Faço formas, bolos. Eu corto com esta faca”. “Aqui brincamos às winx e também posso brincar às mães e aos pais com a Vitória e a Leonor”. “Brincar com as minhas bonecas”.
➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumás brincar?	“Brinco no quintal”. “Mas também gosto do quintal”. “No quintal para brincar com as minhas coisas”. “Na sala”. “Gosto mais da sala”. “Gosto de brincar no faz-de-conta, na matemática, a biblioteca, a plasticina, nos fantoches e na televisão”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“A comer, a lanchar”. “Quando estou a comer”. “Durmo e também faço xixi”.
Registos fotográficos da criança	
	

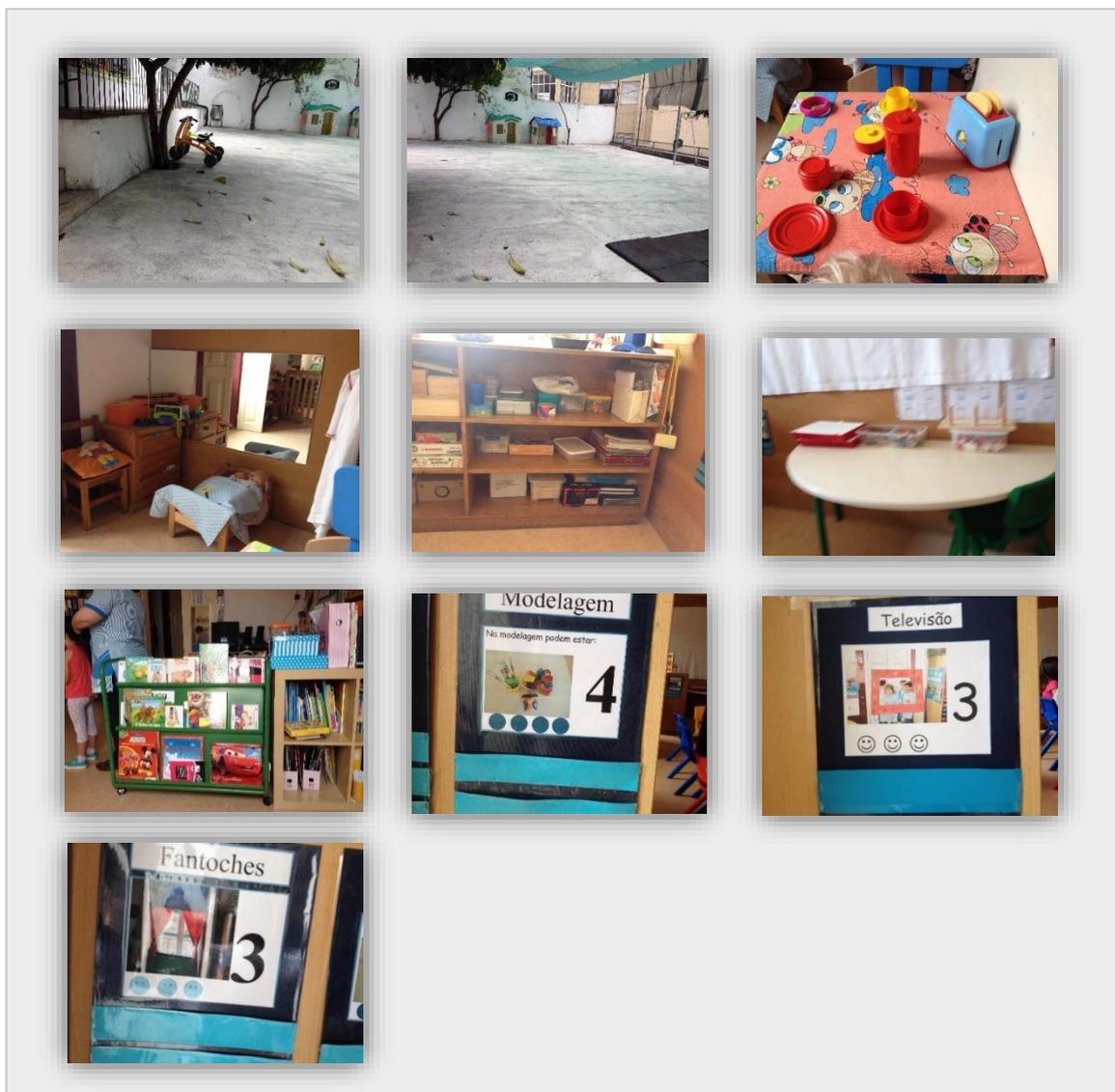


Tabela 6 - Organização dos dados: Criança 6. Fonte própria.

Criança 6	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“Brincar é quando os meninos estão felizes”. “Ficamos contentes”. “Eu pego nos legos e faço um campo de futebol. E depois ponho lá as pessoas”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer? ➤ Como é que costumás brincar?	“Brinco e jogo, e faço um padrão. É aquela caixa que tem o enfiamento com bolinhas. Eu gosto de fazer azul, preto e também gosto de fazer preto e rosa, preto e rosa”. “Gosto de brincar e fazer uma casa, um quintal, uma escola e um campo de futebol”. “No faz-de-conta, brincar às filhas e aos pais, e aos senhores. Também às filhas, aos manos, às mães, aos tios, aos pais”. “Tiramos as nossas sandálias e calçamos os sapatos de salto alto”.
➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumás brincar?	“Brinco nas áreas”. “Nas áreas”. “No faz-de-conta e nos legos”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“Comemos a maçã e depois brincamos”. “Comer as frutas”.
Registos fotográficos da criança	
	

Tabela 7 - Organização dos dados: Criança 7. Fonte própria.

Criança 7	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	<p>“É uma coisa boa. Fico feliz e também chamaram-nos fico feliz (fica feliz quando a chamam para brincar)”.</p> <p>“Ficamos feliz”.</p> <p>“Se não pudermos brincar ficamos tristes”.</p> <p>“Brincar é pegar num brinquedo e depois brincar com ele”.</p>
<p>➤ Quais são as brincadeiras que costumas fazer?</p> <p>➤ Como é que costumas brincar?</p>	<p>“Gosto de fazer uma pizza, bolos com plasticina. Faço com as mãos. Também gosto de fazer bolos de bolacha”.</p> <p>“Gosto dos fantoches. Mexo nos fantoches. Uma amiga faz histórias e outra usa os fantoches”.</p> <p>“Na televisão eu gosto de aparecer na televisão. Gosto de falar com umas amigas que querem falar. Uso microfone a fingir e invento”.</p> <p>“Eu gosto de ler livros. Costumo virar a história e ver, virar para mim, para a avozinha”.</p> <p>“Brincar às mães, aos bebés, aos pais, às cadelas e aos cães”.</p> <p>“Gosto brincar com estes bebés e a manta. Às vezes sou professora, mãe, bebé e cadela. Costumo brincar com umas amigas minhas”.</p>
<p>➤ Onde é que podes brincar?</p> <p>➤ Onde mais gostas de brincar?</p> <p>➤ Onde costumas brincar?</p>	<p>“Posso brincar no quintal”.</p> <p>“No quintal”.</p> <p>“Posso brincar nas áreas”.</p> <p>“Na sala, nas áreas”.</p> <p>“Gosto de brincar no faz-de-conta, na matemática, a biblioteca, a plasticina, nos fantoches e na televisão”.</p>
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“A comunicar”.
Registos fotográficos das crianças	



Apêndice 5 – Consentimento informado do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Consentimento Informado

Eu, Joana Salvador Marques, estagiária do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Coimbra, venho por este meio solicitar a sua autorização para o registo áudio, vídeo e fotográfico do seu educando.

Os registos por mim realizados serão para uso exclusivo numa investigação para elaboração do relatório final de mestrado, não acarretando riscos para a criança e serão visualizados apenas pelos investigadores envolvidos, sendo garantida a confidencialidade e o anonimato da criança.

A participação da criança é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento.

Eu _____, abaixo assinado, declaro ter compreendido a informação que me é prestada e autorizo enquanto tutor legal e Encarregado de Educação da criança _____ a utilização do seu registo áudio, vídeo e fotográfico no contexto e para os fins acima descritos.

Coimbra, 5 de maio de 2017

Assinatura do Encarregado de Educação

Apêndice 6 – Tabelas individuais do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Tabela 8 - Organização dos dados: Criança 1. Fonte própria.

Criança 1	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“É uma coisa boa porque fico contente”. “Eu gosto de brincar com os meus amigos, não gosto de brincar sozinho”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer? ➤ Como é que costumás brincar?	“Faço de pessoas, digo sapatinhos e os outros vão a correr, também faço de animais. Gosto de fazer de gato”.
➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumás brincar?	“Aqui no salão”. “Lá fora”. “No recreio, lá fora”. “Em todo o lado lá fora, mas gosto mais ao pé da casa CASPAE porque podemos brincar mais, temos mais espaço para correr e assim”. “Na sala às vezes também fazemos uns joguinhos”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“A trabalhar. É fazer fichas, fazer exercícios, aprender jogos novos, como o dos segmentos de reta que vocês ensinaram”. “Também vou almoçar e comer. Lanchar”. “Outras vezes estou sentado no banco”.

Tabela 9 - Organização dos dados: Criança 2. Fonte própria.

Criança 2	
Questões	Respostas da criança
<ul style="list-style-type: none"> ➤ O que é brincar? 	<p>“Deixa-me muito contente, é divertido”.</p> <p>“Para mim brincar é estar com as minhas amigas e divertir-me a fazer coisas que eu gosto com as minhas amigas”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Quais são as brincadeiras que costumavas fazer? ➤ Como é que costumavas brincar? 	<p>“Às vezes nós brincamos aos cãesinhos, eu sou o cão e as minhas amigas são as minhas donas. E depois consigo transformar-me em outros animais e pessoas”.</p> <p>“Costumamos fazer danças. Nós fazemos todas, às vezes a Madalena faz o pino, eu canto, mas a Rita não gosta muito de cantar. Mas nós cantamos às vezes”.</p> <p>“Quando nós brincamos aos cães, eu sou o cão e a minha amiga finge que me dá comida e o meu nome é bacon porque eu adoro bacon. E depois nós um dia brincámos que a nossa dona foi raptada e depois nós andámos a correr e tínhamos poderes e brincamos assim”.</p> <p>“Normalmente somos eu, a Maria Leonor, a Rita e a Madalena, porque a Rita não liga muito à música, só liga à dança. Então eu, a maria Leonor e a madalena escolhemos a música que tenha um ritmo bom para a dança e depois treinamos a cantar. Às vezes dançamos para as nossas madrinhas”.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumavas brincar? 	<p>“Aqui no salão”.</p> <p>“Eu gosto de brincar mais lá fora”.</p> <p>“Gosto de brincar ao pé da árvore e normalmente costumo brincar nos bancos, nos bancos mais próximos onde estamos quando nós acabamos de fazer as danças e já não queremos brincar às danças, nós vamos para um banco mais perto. Às vezes nós vamos jogar ao dominó e também vamos jogar aos cãesinhos”.</p>

<p>➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?</p>	<p>“Normalmente quando não estou a brincar ou lá fora, estou nas aulas a trabalhar. Trabalhar é aprender, aprender muitas coisas, contas, letras novas, números. Trabalho em silêncio. Faço muitas fichas e também costumo usar muito o livro, e normalmente utilizamos também o caderno de linhas e o de matemática”.</p> <p>“A almoçar”.</p> <p>“A descansar no recreio. Às vezes no recreio eu sento-me num banco, respeito, bebo um bocadinho de água e quando está calor molho a mão e ponho na cabeça. E às vezes quando estou assim cansada, normalmente as minhas amigas dizem assim, quando eu deito-me num banco ao sol “Estás na praia? E eu: estou!”.</p>
---	---

Tabela 10 - Organização dos dados: Criança 3. Fonte própria.

Criança 3	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“Fico contente”. “É divertir-me e fazer o que eu gosto porque gosto de brincar com os brinquedos e com os jogos”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumavas fazer? ➤ Como é que costumavas brincar?	“Às vezes jogo à macaca”. “Faço às vezes danças com as minhas amigas, também brinco e divirto-me”.
➤ Onde é que podes brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumavas brincar?	“Posso brincar do salão”. “Do recreio, lá fora”. “Posso brincar daquele sítio que tem a macaca no recreio. Posso brincar daquele espaço do chão”. “Naquele sítio ao pé do campo e das árvores. Também brinco onde há a macaca. Brinco em todo o lado”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“Trabalhar em silêncio. Faço os trabalhos e isso. Gosto mais ou menos porque às vezes os trabalhos são difíceis e tenho de pedir ajuda. Faço desenhos e gosto, e as fichas”. “Como no refeitório e gosto da comida”.

Tabela 11 - Organização dos dados: Criança 4. Fonte própria.

Criança 4	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“É estarmos a divertir-nos com os brinquedos que temos e com outras coisas, como os legos”. “Eu gosto muito de brincar com os meus amigos”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer? ➤ Como é que costumás brincar?	“Brinco com os meus amigos e jogamos a vários jogos diferentes. Aos polícias e ladrões”. “Às vezes eu jogo com um amigo que é o João e brincamos os dois, fingimos que somos nove coisas, bombeiro, polícia, o camião do lixo, mineiros, reboque e a ambulância”.
➤ Onde é que podés brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumás brincar?	“Também posso quando por exemplo está a chover brincar aqui no salão”. “Às vezes quando está a chover até gosto de brincar um bocadinho aqui no salão”. “Lá fora”. “Lá fora com os meus amigos. É lá para o fundo, ao pé da casa da CASPAE. É o nosso sítio preferido porque nós quase sempre quando estamos a brincar, vamos quase sempre para esse sítio”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“Estou a trabalhar na sala de aula. Trabalhar é bom porque gosto muito. Vou tirar um livro para fazer qualquer coisa, também posso fazer um desenho. Tudo o que faço na sala de aula é trabalhar”. “Vou almoçar também”.

Tabela 12 - Organização dos dados: Criança 5. Fonte própria.

Criança 5	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“Fazer coisas divertidas, fico muito empolgado”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer?	“Gosto de jogar aos polícias e ladrões”.
➤ Como é que costumás brincar?	“Imagino que tenho armas e prendo os ladrões”.
➤ Onde é que podés brincar?	“Lá fora porque tenho mais espaço e dá mais jeito”.
➤ Onde mais gostas de brincar?	“No recreio. Aqui atrás porque eu gosto. É um espaço que tem umas bolitas”.
➤ Onde costumás brincar?	
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“Também como o lanche. Vou à casa de banho”.

Tabela 13 - Organização dos dados: Criança 6. Fonte própria.

Criança 6	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“Fico feliz porque eu gosto de brincar”.
➤ Quais são as brincadeiras costumadas fazer?	“Brincar à mosca. Pomos três pedras e depois saltamos só com um pé e depois afastamos uma pedra depois da mosca passar”.
➤ Como é que costumadas brincar?	“Brinco com amigos. Costumo correr e saltar no recreio quando estou a fazer jogos, tipo o da macaca”.
➤ Onde é que podes brincar?	“Quando está a chover, no salão”.
➤ Onde mais gostas de brincar?	“O recreio”.
➤ Onde costumadas brincar?	“No recreio”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“Brinco mais no recreio”.
	“Às vezes vou à biblioteca, brinco lá tipo xadrez”.
	“A trabalhar na sala de aula. Escrevo, penso, para fazer tipo contas, ouço a professora, estou com atenção”.
	“Ou a descansar. Se está muito sol, vou para aquela parte onde estão os banquinhos e sento-me lá à sombra e depois vou brincar”.

Tabela 14 - Organização dos dados: Criança 7. Fonte própria.

Criança 7	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	“Fico feliz quando penso em brincar porque estou a brincar e brincar é giro”. “Ser amiga”.
➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer? ➤ Como é que costumás brincar?	“Jogo à macaca e jogo a jogos”. “Costumo ser bailarina. As minhas amigas gostam de cantar, mas eu não. Gosto mais de fazer danças”.
➤ Onde é que podés brincar? ➤ Onde mais gostas de brincar? ➤ Onde costumás brincar?	“Brinco aqui no salão às vezes com as estagiárias”. “No recreio”. “No recreio. Nós costumamos fazer danças ao pé de uma árvore e outras vezes, quando nós queremos vamos sentar no banco ao pé dessa árvore”. “Às vezes na sala de aula, não é tipo correr, é fazer jogos e isso. Jogos no computador, como já fizemos”.
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	“Estou a comer, duas vezes no recreio e uma vez ao almoço”. “Estou a trabalhar na sala de aula. É escrever, desenhar, pintar, ler e essas coisas. Gosto um bocadinho de trabalhar”.

Tabela 15 - Organização dos dados: Criança 8. Fonte própria.

Criança 8	
Questões	Respostas da criança
➤ O que é brincar?	<p>“Muito contente, muito feliz porque brincar ativa o corpo”.</p> <p>“Significa que não podemos magoar os amigos a brincar”.</p> <p>“É divertir com os meus amigos”.</p>
<p>➤ Quais são as brincadeiras que costumás fazer?</p> <p>➤ Como é que costumás brincar?</p>	<p>“Às vezes brincamos aos polícias e ladrões”.</p> <p>“Atiro as armas, fingimos que temos armas na mão”.</p>
<p>➤ Onde é que podes brincar?</p> <p>➤ Onde mais gostas de brincar?</p> <p>➤ Onde costumás brincar?</p>	<p>“Aqui no salão quando está a chover”.</p> <p>“Lá fora”.</p> <p>“Lá fora. Naquela parte que tem as macacas, onde está o outro campo é aí onde fico mais. Ao pé do arbusto onde tem as pedras também fico mais. Porque aí tem vários sítios para brincar, por exemplo podemos quando estamos a jogar aos polícias e ladrões, a esquadra é aquele quadrado do muro até à rede do poste, e nas pedras onde está aquela coisa cinzenta também é a base dos ladrões”.</p> <p>“Fazemos jogos às vezes lá na sala. Fazer jogos é divertir. Não brinco na hora de trabalhar, mas a professora já fez um jogo dentro da sala e isso é brincar”.</p>
➤ Quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?	<p>“Estudar e aprender. Estudar é escrever e fazer. Aprender é aprender a fazer coisas novas. Faço isso na sala de aula. Estudo e aprendo na sala. Faço fichas, estou a fazer uma agora”.</p> <p>“Como o lanche, o almoço”.</p>

Apêndice 7 – Tabelas individuais de tratamento de dados

Tabela 16 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 1. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Definição do brincar	Ação que depende da rotina diária	<p>“É nós brincarmos e pôr os cartões. Pomos os cartões nos sítios que queremos”.</p> <p>“É quando pomos os cartões nas áreas para ir brincar”.</p>	<p>A partir do discurso das crianças nota-se que a ação brincar está dependente da rotina da sala. Sempre que lhes é permitido brincar, as crianças têm de colocar o cartão individual com a sua identificação na área pretendida. Isto é, a partir do momento em que a educadora indica que podem ir buscar os cartões, as crianças sabem que vão ter um momento de brincadeira nas diversas áreas.</p>
	Estado de espírito	<p>“Fico feliz”.</p> <p>“Brincar é quando os meninos estão felizes”.</p> <p>“Ficamos contentes”.</p> <p>“Fico feliz”.</p> <p>“É uma coisa boa. Fico feliz e também chamaram-nos fico feliz (fica feliz quando a chamam para brincar)”.</p>	<p>Quando as crianças pensam em brincar associam este conceito à forma como se sentem durante a brincadeira. O ato de brincar faz com que as crianças se sintam alegres, felizes, satisfeitas e contentes. Neste sentido, entende-se que as crianças definem o brincar como algo positivo para si.</p>

		<p>“Ficamos feliz”.</p> <p>“Ficamos feliz porque gostamos muito de brincar”.</p> <p>“Se não pudermos brincar ficamos tristes”.</p> <p>“Brincar deixa-me com uma cara feliz”.</p> <p>“Quando eu brinco deixa-me com uma cara sorridente”.</p> <p>“Fico feliz quando estou a brincar”.</p>	
	Ação prazerosa	<p>“Brincar é uma coisa que as crianças gostam”.</p> <p>“Olha, é divertir e também para se animar”.</p>	Para as crianças o brincar é uma ação que lhes dá prazer porque estão a fazer aquilo que gostam. Desta forma, caracterizam o brincar como uma ação divertida e animada.
	Interação com objetos	<p>“Brincar é para brincar com plasticina, isto, isto e isto (aponta para objetos)”.</p> <p>“É pegar nos bonecos e pô-los a andar”.</p> <p>“Brincar é pegar num brinquedo e depois brincar com ele”.</p> <p>“Eu pego nos legos e faço um campo de futebol. E depois ponho lá as pessoas”.</p> <p>“É brincar com os jogos da sala”.</p>	As crianças indicam que brincar implica a interação com brinquedos e materiais que se encontram na sala de atividades e/ou em casa, como plasticina, bonecos, legos e jogos. É perceptível que os objetos têm importância para a criança nos momentos de brincadeira.

Tabela 17 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 2. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Alternativas ao brincar	Cumprir regras	<p>“Estou em reunião. Quando está em reunião, não é para brincar”.</p> <p>“E também há regras. Não podemos correr e quando nós queremos outro jogo arrumamos e podemos ir buscar outro. Depois pomos o cartão noutra sítio quando já não queremos mais”.</p> <p>“A Clara manda sentar para mostrar as comunicações”.</p> <p>“A comunicar”.</p> <p>“Também quando estou de castigo não brinco”.</p> <p>“Estou a ouvir as pessoas na sala. A Clara, a minha mãe ou tu ou a Soraia ou outras estagiárias”.</p>	<p>Uma das alternativas ao brincar é o cumprimento de regras. As crianças indicam que não é permitido brincar quando estão nos momentos de reunião, na troca de áreas, na arrumação do material, nas comunicações, no castigo e quando é necessário escutar um/uma adulto/adulta. As ações descritas são consideradas imposições dadas pelo/pela adulto/adulta, em que a criança se sente na obrigatoriedade de cumprir aquilo que é pedido.</p>
	Necessidades básicas	<p>“A comer”.</p> <p>“Comemos a maçã e depois brincamos”.</p> <p>“A comer, a lanchar”.</p>	<p>As crianças indicam como outra alternativa ao brincar a satisfação das necessidades básicas como a alimentação, o repouso e a excreção.</p>

		<p>“Quando estou a comer”.</p> <p>“Durmo e também faço xixi”.</p> <p>“A comer, a lanchar e a almoçar”.</p> <p>“A lanchar”.</p> <p>“Dormir”.</p> <p>“Comer as frutas”.</p> <p>“A almoçar”.</p>	<p>As crianças referem que realizam três refeições na escola, como o lanche da manhã (maçã) e da tarde, e o almoço. Relativamente ao repouso, as crianças indicam que dormem quando estão no jardim de infância. Por fim, uma das crianças ainda indica que vai à casa de banho.</p>
--	--	---	--

Tabela 18 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 3. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Locais para brincar	Espaço exterior	“No quintal. Posso brincar em todo o lado”. “No quintal porque gosto de brincar”. “Brinco no quintal”. “Posso brincar no quintal”. “Mas também gosto do quintal”. “Gosto do quintal”. “No quintal”. “No quintal”. “No quintal para brincar com as minhas coisas”. “Eu costumo brincar no quintal”. “O quintal porque gosto de jogar futebol”.	As crianças afirmam que podem brincar no quintal e que é um espaço onde gostam de realizar as suas brincadeiras. É-lhes dada permissão para frequentarem este espaço durante alguns períodos da manhã e da tarde, contudo as crianças passam a maioria do seu tempo no espaço interior. O espaço exterior é um dos lugares onde mais gostam de brincar por ser um local amplo, ao ar livre, em que as crianças podem brincar de forma livre, interagir com outras crianças, sem orientação permanente por parte do/da adulto/adulta.
	Sala de atividades	“Na sala quando vou para as áreas”. “Na sala”.	Todas as crianças afirmam que podem brincar nas diversas áreas, como no faz-de-conta, nos

		<p>“Posso brincar na sala”.</p> <p>“Brinco nas áreas”.</p> <p>“Na sala”.</p> <p>“Posso brincar nas áreas”.</p> <p>“Nas áreas”.</p> <p>“Gosto de brincar nas áreas”.</p> <p>“Na sala, nas áreas”.</p> <p>“Gosto mais da sala”.</p> <p>“Nas áreas”.</p> <p>“Também de brincar nas áreas”.</p> <p>“Nas áreas que estão na sala”.</p> <p>“Também gosto de brincar na sala”.</p> <p>“Vamos ao faz-de-conta porque eu gosto de brincar aqui”.</p> <p>“Aos legos”.</p> <p>“Tamos na matemática porque eu faço os jogos”.</p> <p>“Gosto de brincar no faz-de-conta, na matemática, a biblioteca, a plasticina, nos fantoches e na televisão”.</p>	<p>legos, na matemática, na biblioteca, na plasticina, na televisão, nos fantoches, no computador, na pintura e nos desenhos. A sala de atividades é o local onde as crianças mais gostam de brincar, mas também onde passam a maioria do seu tempo. Esta preferência poderá estar relacionada com a permissão que lhes é dada para brincarem nas áreas tanto no período da manhã como da tarde, a diversidade de áreas que lhes são oferecidas e os respetivos materiais e objetos, e ainda com a liberdade que lhes é dada na manipulação destes objetos.</p>
--	--	---	---

		<p>“Brincar nos legos e gosto muito de brincar no computador”.</p> <p>“No faz-de-conta e nos legos”.</p> <p>“Gosto de brincar com a máquina no faz-de-conta e de pintar na pintura”.</p> <p>“Também gosto da biblioteca e da matemática”.</p> <p>“Gosto de brincar em muitos sítios na sala. Nos fantoches, na plasticina, no faz-de-conta para vestir roupas. Também gosto dos legos, da matemática. Gosto de pintar na área da pintura, dos jogos de mesa e do computador”.</p> <p>“Brincar nos desenhos, no faz-de-conta. Também gosto das construções da biblioteca onde leio o meu livro do Tarzan”.</p>	
	<p>Salão</p>	<p>“Posso brincar no salão”.</p> <p>“No salão posso brincar sempre”.</p> <p>“Gosto de brincar aos pijamax no salão também”.</p>	<p>As crianças indicam que é permitido brincar no salão, contudo não é um dos locais onde gostam mais de realizar brincadeiras. Considero que o motivo esteja relacionado com o curto período de tempo em que se encontram neste espaço,</p>

			porque apenas vão para o salão antes da entrada para a sala e quando termina o horário da componente educativa.
	Espaços com animais	<p>“Também gosto de brincar com as tartarugas”.</p> <p>“Gosto de brincar com os animais. Gosto do coelho, das tartarugas e do peixe”.</p>	Tendo por base a observação e o discurso da criança, entende-se que é permitido brincar com estes animais, contudo é importante referir que apenas pode fazê-lo com a supervisão de um/uma adulto/adulta.

Tabela 19 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 4. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Brincadeiras	Jogo virtual	<p>“Vou ao computador. Eu gosto de jogar aos blocos lógicos, aos planetas e aos dinossauros”.</p> <p>“Gosto muito de brincar ao computador porque tem coisas engraçadas. Jogar com os jogos”.</p>	<p>O computador faz parte de uma das áreas da sala onde as crianças gostam de brincar. No computador costumam fazer jogos didáticos que envolvem a resolução de problemas relacionados com os domínios da matemática, da linguagem oral e abordagem à escrita, e do conhecimento do mundo.</p>
	Brincar com arte	<p>“Faço desenhos, animais e pessoas. Gosto de pintar com marcadores porque é mais fácil e estou mais habituado”.</p> <p>“Eu gosto de pintar coisas dos pintores. O Van Gogh, o Picasso, o Miró. Gosto de pintar muitas coisas. Pintar igual aos quadros dos pintores”.</p> <p>“Gosto de pintar bonecos, gosto de pintar bonequinhos com pinturas”.</p>	<p>As crianças demonstram gostar de brincar com diferentes tipos de arte, como a pintura, a escultura, a representação e a literatura. Poderá estar relacionado com a prática da educadora, uma vez que foram apresentadas às crianças algumas formas de arte, o que proporcionou este potencial interesse por realizar pinturas tendo por base alguns pintores conceituados,</p>

		<p>“Quando estou a fazer as pinturas, os quadros iguais aos dos pintores, gosto de fazer sozinho. Vou buscar os ficheiros para ajudarem”.</p> <p>“Gosto de fazer uma pizza, bolos com plasticina. Faço com as mãos. Também gosto de fazer bolos de bolacha”.</p> <p>“Faço formas, bolos. Eu corto com esta faca”.</p> <p>“Gosto de moldar com a plasticina, fazer bonecos, animais e assim”.</p> <p>“Gosto de fazer bonequinhos e brincar com os outros a moldar”.</p> <p>“Gosto dos fantoches. Mexo nos fantoches. Uma amiga faz histórias e outra usa os fantoches”.</p> <p>“Gosto de contar muitas histórias e brinco com os fantoches”.</p> <p>“Na televisão eu gosto de aparecer na televisão. Gosto de falar com umas amigas que querem falar. Uso microfone a fingir e invento”.</p>	<p>esculturas através da modelagem de plasticina, e ainda representar com a manipulação de fantoches e da televisão. Costumam desenvolver as suas brincadeiras favoritas nas áreas da expressão plástica, dos fantoches, da televisão e da biblioteca.</p>
--	--	---	--

		<p>“Ler os livros, ver os livros, brincar com eles aos leitores. Gosto de abrir os livros e ver as fotografias”.</p> <p>“Eu gosto de ler livros. Costumo virar a história e ver, virar para mim, para a avozinha”.</p> <p>“Brinco na biblioteca com o meu livro do Tarzan. Leio livros e histórias”.</p>	
	<p>Jogo de construção</p>	<p>“Brinco e jogo, e faço um padrão. É aquela caixa que tem o enfiamento com bolinhas. Eu gosto de fazer azul, preto e também gosto de fazer preto e rosa, preto e rosa”.</p> <p>“Faço jogos. Faço padrões e também uma quinta com os animais, e as coisas para eles não fugirem. Utilizamos as cores que quisermos no padrão”.</p> <p>“Nos legos faço uma casa com pessoas. Faço casas com a Vitória, também carros e uma quinta. A quinta com os animais ponho umas paredes altinhas para não irem embora e também temos comer”.</p>	<p>Outra das brincadeiras são os jogos de construção. Costumam realizar as suas brincadeiras na área dos jogos de construção e na matemática através da utilização de legos e outros objetos para construírem casas, quintas, escolas, campos de futebol, meios de transporte, e ainda os enfiamentos para elaborarem padrões de diversas cores. Pode-se afirmar que as construções realizadas por cada criança variam de acordo com os seus gostos e interesses.</p> <p>Tendo por base a observação e o discurso das crianças é notório que estas gostam de brincar</p>

		<p>“Gosto de brincar e fazer uma casa, um quintal, uma escola e um campo de futebol”.</p> <p>“Faço carros, aviões, barcos e comboios, uso o martelo. Faço com as peças umas em cima das outras e depois ando”.</p> <p>“Faço construções. Brinco com o Teles aos animais e jogo futebol com ele, a brincar”.</p> <p>“Gosto de brincar com o meu irmão nas construções, quando fazemos os campos de futebol e os aeroportos”.</p>	<p>com os pares (“faço casas com a Vitória”, “brinco com o Teles” e “gosto de brincar com o meu irmão”). Esta ação é considerada crucial na medida em que promove momentos de interação, partilha e discussão durante as brincadeiras.</p>
	Jogo simbólico	<p>“Também gosto de fazer comer com a Vitória para os bebés”.</p> <p>“Aqui brincamos às winx e também posso brincar às mães e aos pais com a Vitória e a Leonor”.</p> <p>“Finjo que sou o pai, o cão ou o avô”.</p> <p>“Porque eu gosto de brincar aos animais e às pessoas”.</p> <p>“Isto é um castelo, gosto de brincar aos reis. Gosto de observar por esta janelita”.</p>	<p>Todas as crianças afirmam que uma das suas brincadeiras favoritas é o jogo simbólico. Costumam brincar na área do faz-de-conta e no espaço exterior. As crianças gostam de encarnar personagens (pessoas ou animais) e idealizar histórias, tendo por base as suas vivências do quotidiano, transportando o que conhecem para as suas brincadeiras.</p>

		<p>“Também gosto de brincar aos pais e ter filhos. E por isto (passador de areia) na cabeça”.</p> <p>“No faz-de-conta gosto de fingir que sou o pai ou avô. Eu tomo conta dos filhos, faço o pequeno-almoço”.</p> <p>“Brincar a este jogo. É assim, se nós passarmos aqui na corda e o sino tocar, assim os bons vão apanhar os maus. Por isso, eu sou o mau e tu és o bom. Se tu ouvires o alarme, vens logo atrás de mim com uma lanterna”.</p> <p>“Brincar aos médicos”.</p> <p>“No faz-de-conta, brincar às filhas e aos pais, e aos senhores. Também às filhas, aos manos, às mães, aos tios, aos pais”.</p> <p>“Tiramos as nossas sandálias e calçamos os sapatos de salto alto”.</p> <p>“Brincar às mães, aos bebés, aos pais, às cadelas e aos cães”.</p>	<p>Na maioria dos seus discursos entende-se que têm preferência por brincar com os amigos (“eu brinco com a Vitória, a Beatriz e a Camila”, “gosto do faz-de-conta e de brincar com a Maria Cármen”). As crianças gostam de idealizar histórias em que estão incluídas diversas personagens, tornando-se mais criativas.</p> <p>A brincadeira que mais sobressai é designada de “mães e pais”, em que cada criança retrata o seu ideal de família, tendo como suporte as suas vivências familiares e/ou idealizações reais ou irreais. Durante a brincadeira, as crianças costumam utilizar os objetos que se encontram na área (“brinco com os bebés”, “gosto de brincar com todos os brinquedos”), com o intuito de tornarem a brincadeira mais realista.</p>
--	--	---	---

		<p>“Gosto brincar com estes bebés e a manta. Às vezes sou professora, mãe, bebé e cadela. Costumo brincar com umas amigas minhas”.</p> <p>“Eu brinco com a Vitória, a Beatriz e a Camila. A Beatriz é a mãe, eu sou a filha e a Camila é a bebé. Tomo conta dos bebés. Eu deito o bebé para ele dormir. Ele fecha os olhos. Também gosto de fazer comer com a Vitória para os bebés”.</p> <p>“Brinco com os bebés e também brinco com as comidas para cozinhar”.</p> <p>“Brinco com os bebés”.</p> <p>“Gosto do faz-de-conta e de brincar com a Maria Cármen, e gosto de brincar com todos os brinquedos”.</p> <p>“Brincar com as minhas bonecas”.</p> <p>“Brinco na casa”.</p>	
	Brincar com animais	<p>“Gosto de brincar com o coelho, gosto quando ele me morde. Gosto de dar festinhas, ele é fofinho”.</p> <p>“Também gosto de brincar com as tartarugas”.</p>	A criança demonstra ter um gosto particular por animais, especialmente pelos que se encontram no jardim de infância. Gosta das tartarugas e do

		<p>“Gosto de brincar com os animais. Gosto do coelho, das tartarugas e do peixe”.</p>	<p>peixe, e costuma ajudar um/umas dos/das adultos/adultas a alimentá-los. Relativamente ao coelho são várias as vezes que o cumprimenta quando chega à instituição.</p> <p>Considero que a existência de animais em instituições acarreta benefícios, uma vez que as crianças se tornam seres mais curiosos, amistosos, responsáveis e felizes com a sua presença.</p>
--	--	---	---

Tabela 20 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 5. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Definição do brincar	Estado de espírito	<p>“Fico contente”.</p> <p>“Fico feliz porque eu gosto de brincar”.</p> <p>“É uma coisa boa porque fico contente”.</p> <p>“Quando brinco fico muito feliz”.</p> <p>“Fico feliz quando penso em brincar porque estou a brincar e brincar é giro”.</p> <p>“Muito contente, muito feliz porque brincar ativa o corpo”.</p> <p>“Deixa-me muito contente, é divertido”. “Fazer coisas divertidas, fico muito empolgado”.</p>	<p>As crianças quando pensam em brincar associam este conceito à forma como se sentem durante a brincadeira. O ato de brincar faz com que as crianças se sintam alegres, felizes, satisfeitas, divertidas, contentes e empolgadas.</p> <p>Entende-se que as crianças definem o brincar como algo positivo para si.</p>
	Interação com objetos	<p>“É divertir-me e fazer o que eu gosto porque gosto de brincar com os brinquedos e com os jogos”.</p> <p>“É estarmos a divertir-nos com os brinquedos que temos e com outras coisas, como os legos”.</p>	<p>As crianças indicam que brincar implica a interação com brinquedos e materiais, como jogos e legos. É perceptível que os objetos têm importância para a criança nos momentos de brincadeira.</p>

	<p>Interação social</p>	<p>“Eu gosto de brincar com os meus amigos, não gosto de brincar sozinho”.</p> <p>“Ser amiga”.</p> <p>“Significa que não podemos magoar os amigos a brincar”.</p> <p>“Eu gosto muito de brincar com os meus amigos”.</p> <p>“É divertir com os meus amigos”.</p> <p>“Para mim brincar é estar com as minhas amigas e divertir-me a fazer coisas que eu gosto com as minhas amigas”.</p>	<p>As crianças indicam que o brincar é indissociável da presença dos amigos. As brincadeiras tornam-se mais divertidas com a interação entre os pares. É da troca de impressões entre as crianças que estas estabelecem laços de amizade e o respeito pelo outro.</p>
--	-------------------------	---	---

Tabela 21 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 6. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Alternativas ao brincar	Trabalhar	<p>“Estou a trabalhar na sala de aula. É escrever, desenhar, pintar, ler e essas coisas. Gosto um bocadinho de trabalhar”.</p> <p>“Estou a trabalhar na sala de aula. Trabalhar é bom porque gosto muito. Vou tirar um livro para fazer qualquer coisa, também posso fazer um desenho. Tudo o que faço na sala de aula é trabalhar”.</p> <p>“Trabalhar em silêncio. Faço os trabalhos e isso. Gosto mais ou menos porque às vezes os trabalhos são difíceis e tenho de pedir ajuda. Faço desenhos e gosto, e as fichas”.</p> <p>“A trabalhar. A fazer atividades, às vezes. Faço desenhos e umas coisitas. Trabalhar é fazer coisas, escrever, desenhar, ler. Não gosto muito de trabalhar porque não sei lá muito bem. É porque</p>	<p>Para além de brincarem, as crianças afirmam que trabalham na sala de aula. Entende-se por trabalhar: a realização de fichas e de exercícios; a leitura; a escrita; o desenho; a utilização dos manuais escolares; a realização de jogos; o cumprimento de regras.</p> <p>Algumas crianças afirmam que gostam de trabalhar, ou seja, que estão interessadas em realizar aquilo que lhes é proposto. Já outras indicam que não gostam porque consideram que é complexo e difícil, tornando-se um grande desafio realizar as atividades propostas.</p>

		<p>depois toca e não tenho tempo para brincar. Gosto de inventar frases. Gosto de desenhar um animal”.</p> <p>“A trabalhar. É fazer fichas, fazer exercícios, aprender jogos novos, como o dos segmentos de reta que vocês ensinaram”.</p> <p>“Normalmente quando não estou a brincar ou lá fora, estou nas aulas a trabalhar. Trabalhar é aprender, aprender muitas coisas, contas, letras novas, números. Trabalho em silêncio. Faço muitas fichas e também costumo usar muito o livro, e normalmente utilizamos também o caderno de linhas e o de matemática”.</p> <p>“A trabalhar na sala de aula. Escrevo, penso, para fazer tipo contas, ouço a professora, estou com atenção”.</p>	
	<p>Aprender e estudar</p>	<p>“Estudar e aprender. Estudar é escrever e fazer. Aprender é aprender a fazer coisas novas. Faço isso</p>	<p>Surgem os conceitos de aprender e estudar para indicarem aquilo que fazem na sala de aula. As crianças dizem que estudar envolve escrever</p>

		na sala de aula. Estudo e aprendo na sala. Faço fichas, estou a fazer uma agora”.	(realizar fichas), e entende-se que é escrever algo que elas já conhecem. Já aprender implica ficar a conhecer coisas novas (realizar novas descobertas).
	Necessidades básicas	<p>“Estou a comer, duas vezes no recreio e uma vez ao almoço”.</p> <p>“Vou almoçar também”.</p> <p>“Como no refeitório e gosto da comida”.</p> <p>“Como o lanche, o almoço”.</p> <p>“Também como o lanche. Vou à casa de banho”.</p> <p>“Também vou almoçar e comer. Lanchar”.</p> <p>“A almoçar”.</p> <p>“Ou a descansar. Se está muito sol, vou para aquela parte onde estão os banquinhos e sento-me lá à sombra e depois vou brincar”.</p> <p>“Outras vezes estou sentado no banco”.</p> <p>“A descansar no recreio. Às vezes no recreio eu sento-me num banco, respeito, bebo um bocadinho de água e quando está calor molho a mão e ponho</p>	<p>As crianças indicam como outra alternativa ao brincar a satisfação das necessidades básicas como a alimentação, o repouso e a excreção. As crianças referem que realizam três refeições na escola, como o lanche da manhã e da tarde no recreio, e o almoço no refeitório. Relativamente ao repouso, as crianças indicam a necessidade de realizarem períodos de descanso durante os intervalos para recuperarem energia. Desta forma, referem que bebem água, que se sentam em bancos e que procuram colocar-se à sombra. Por fim, uma das crianças indica que vai à casa de banho enquanto está na escola, demonstrando uma</p>

		na cabeça. E às vezes quando estou assim cansada, normalmente as minhas amigas dizem assim, quando eu deito-me num banco ao sol “Estás na praia? E eu, estou!”.	perceção da importância de efetuar esta necessidade básica ao longo do dia.
--	--	---	---

Tabela 22 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 7. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Locais para brincar	Salão Polivalente	<p>“Aqui no salão”.</p> <p>“Também posso quando por exemplo está a chover brincar aqui no salão”.</p> <p>“Às vezes quando está a chover até gosto de brincar um bocadinho aqui no salão”.</p> <p>“Posso brincar do salão”.</p> <p>“Quando está a chover, no salão”.</p> <p>“Aqui no salão quando está a chover”.</p> <p>“Aqui no salão”.</p> <p>“Às vezes aqui (salão)”.</p> <p>“Ou no polivalente”.</p> <p>“Brinco aqui no salão às vezes com as estagiárias”.</p>	A maioria das crianças afirma que pode brincar no salão polivalente apenas quando está a chover. No discurso das crianças é perceptível que o salão é um espaço secundário de brincadeira, pois demonstram ter preferência pelo espaço exterior. O salão é um espaço fechado, pouco amplo e totalmente branco, tornando-se pouco apelativo para as crianças realizarem as suas brincadeiras comparativamente ao espaço exterior.
	Espaço Exterior	<p>“Eu gosto de brincar mais lá fora”.</p> <p>“Lá fora”.</p> <p>“Lá fora porque tenho mais espaço e dá mais jeito”.</p>	Todas as crianças indicam que podem brincar no espaço exterior e afirmam que é o seu espaço predileto para realizarem as

		<p>“Lá fora”.</p> <p>“O recreio”.</p> <p>“Do recreio, lá fora”.</p> <p>“Lá fora”.</p> <p>“No recreio”.</p> <p>“Lá fora com os meus amigos. É lá para o fundo, ao pé da casa da CASPAE. É o nosso sítio preferido porque nós quase sempre quando estamos a brincar, vamos quase sempre para esse sítio”.</p> <p>“Posso brincar daquele sítio que tem a macaca no recreio. Posso brincar daquele espaço do chão”.</p> <p>“No recreio”.</p> <p>“No recreio. Nós costumamos fazer danças ao pé de uma árvore e outras vezes, quando nós queremos vamos sentar no banco ao pé dessa árvore”.</p> <p>“Naquele sítio ao pé do campo e das árvores. Também brinco onde há a macaca. Brinco em todo o lado”.</p>	<p>suas brincadeiras. Esta preferência está relacionada com o facto de o espaço exterior ser um local amplo, ao ar livre, em que as crianças podem brincar de forma livre, interagir com outras crianças, sem orientação permanente por parte do/da adulto/adulta.</p> <p>Nos seus discursos fazem referência aos sítios onde mais gostam de brincar. A maioria das crianças prefere brincar em sítios em que constam elementos da natureza (árvores e arbustos) e em zonas que apresentam estruturas e/ou linhas orientadoras para jogos (campo de futebol, jogo da macaca e bancos).</p>
--	--	---	--

		<p>“Brinco mais no recreio”.</p> <p>“Lá fora. Naquela parte que tem as macacas, onde está o outro campo é aí onde fico mais. Ao pé do arbusto onde tem as pedras também fico mais. Porque aí tem vários sítios para brincar, por exemplo podemos quando estamos a jogar aos polícias e ladrões, a esquadra é aquele quadrado do muro até à rede do poste, e nas pedras onde está aquela coisa cinzenta também é a base dos ladrões”.</p> <p>“No recreio. Aqui atrás porque eu gosto. É um espaço que tem umas bolitas”.</p> <p>“No recreio, lá fora”.</p> <p>“Em todo o lado lá fora, mas gosto mais ao pé da casa CASPAE porque podemos brincar mais, temos mais espaço para correr e assim”.</p> <p>“Gosto de brincar ao pé da árvore e normalmente costumo brincar nos bancos, nos bancos mais próximos onde estamos quando nós acabamos de</p>	
--	--	--	--

		<p>fazer as danças e já não queremos brincar às danças, nós vamos para um banco mais perto. Às vezes nós vamos jogar ao dominó e também vamos jogar aos cãezinhos”.</p>	
	Sala de aula	<p>“Fazemos jogos às vezes lá na sala. Fazer jogos é divertir. Não brinco na hora de trabalhar, mas a professora já fez um jogo dentro da sala e isso é brincar”.</p> <p>“Na sala às vezes também fazemos uns joguinhos”.</p> <p>“Às vezes na sala de aula, não é tipo correr, é fazer jogos e isso. Jogos no computador, como já fizemos”.</p>	<p>Através do discurso das crianças torna-se perceptível que existe a possibilidade de brincar na sala, contudo isso só acontece quando realizam jogos sugeridos por elas ou pelo/pela adulto/adulta. Entende-se que existe uma distinção entre os jogos que realizam no espaço exterior ou no salão polivalente e os jogos que realizam em sala de aula, através do discurso “não é tipo correr” e “jogos no computador”. Os jogos em sala podem ou não afetar a sua disposição, e implicam um contacto mais direto e próximo entre as crianças e o/a adulto/adulta.</p>

Tabela 23 - Tratamento de dados no Jardim de Infância: 8. Fonte própria.

Categoria	Conceitos	Respostas das crianças	Análise dos discursos
Brincadeiras	Jogo tradicional	<p>“Jogo à macaca e jogo a jogos”.</p> <p>“Às vezes jogo à macaca”.</p> <p>“Brincar à mosca. Pomos três pedras e depois saltamos só com um pé e depois afastamos uma pedra depois da mosca passar”.</p> <p>“Brinco com amigos. Costumo correr e saltar no recreio quando estou a fazer jogos, tipo o da macaca”.</p>	<p>As crianças gostam de fazer jogos e utilizar materiais que se encontram no espaço exterior. O jogo da macaca está traçado no chão e ocupa uma pequena parte deste espaço. O jogo da mosca é realizado num espaço maior e as crianças utilizam as pedras que estão junto das árvores e da horta. Para as crianças, o que lhes é disponibilizado no espaço exterior funciona como indutor para a realização das suas brincadeiras. Exemplos disso são as linhas traçadas para jogarem à macaca e os elementos da natureza para jogarem à mosca.</p>
	Jogo de guerra	<p>“Brinco com os meus amigos e jogamos a vários jogos diferentes. Aos polícias e ladrões”.</p>	<p>As crianças gostam de fantasiar as suas brincadeiras quando realizam estes jogos.</p>

		<p>“Às vezes brincamos aos polícias e ladrões”.</p> <p>“Atiro as armas, fingimos que temos armas na mão”.</p> <p>“Gosto de jogar aos polícias e ladrões”.</p> <p>“Imagino que tenho armas e prendo os ladrões”.</p>	<p>Estas imitam aquilo que aprendem na visualização de filmes, nas vivências e no acesso aos jogos virtuais.</p>
	Jogo simbólico	<p>“Às vezes nós brincamos aos cãesinhos, eu sou o cão e as minhas amigas são as minhas donas. E depois consigo transformar-me em outros animais e pessoas”.</p> <p>“Às vezes eu jogo com um amigo que é o João e brincamos os dois, fingimos que somos nove coisas, bombeiro, polícia, o camião do lixo, mineiros, reboque e a ambulância”.</p> <p>“Faço de pessoas, digo sapatinhos e os outros vão a correr, também faço de animais. Gosto de fazer de gato”.</p> <p>“Costumamos fazer danças. Nós fazemos todas, às vezes a Madalena faz o pino, eu canto, mas a Rita</p>	<p>É visível que a brincadeira favorita da maioria das crianças é o jogo simbólico. As crianças gostam de encarnar personagens (pessoas ou animais), e idealizar histórias e cenários reais e irreais. Estas imitam aquilo que veem e ouvem no seu quotidiano, transportando o que conhecem para as suas brincadeiras.</p> <p>Também se pode verificar que as crianças têm preferência por realizar estas brincadeiras com os amigos. Todas têm um papel importante nas brincadeiras, independentemente dos gostos e interesses.</p>

		<p>não gosta muito de cantar. Mas nós cantamos às vezes”.</p> <p>“Faço às vezes danças com as minhas amigas, também brinco e divirto-me”.</p> <p>“Quando nós brincamos aos cães, eu sou o cão e a minha amiga finge que me dá comida e o meu nome é bacon porque eu adoro bacon. E depois nós um dia brincámos que a nossa dona foi raptada e depois nós andámos a correr e tínhamos poderes e brincamos assim”.</p> <p>“Normalmente somos eu, a Maria Leonor, a Rita e a Madalena, porque a Rita não liga muito à música, só liga à dança. Então eu, a maria Leonor e a madalena escolhemos a música que tenha um ritmo bom para a dança e depois treinamos a cantar. Às vezes dançamos para as nossas madrinhas”.</p> <p>“Costumo ser bailarina. As minhas amigas gostam de cantar, mas eu não. Gosto mais de fazer danças”.</p>	
--	--	--	--

