

Fevereiro 2022

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

---

# A importância do brincar e do brinquedo na Educação Pré-Escolar

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI  
PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

DE

Patrícia Alexandra Crespo Dantas

ORIENTAÇÃO

Doutora Ana Cristina Dias Pinheiro



PAULA  
FRASSINETTI



**PAULA FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

## **Mestrado em Educação Pré-Escolar**

U.C. de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar; Educação Pré-Escolar II e Educação em Creche

2021/2022

# **A importância do brincar e do brinquedo na Educação Pré-Escolar**

Relatório de Investigação para obtenção do grau de Mestre na especialidade Profissional de Educação Pré-Escolar

**Patrícia Alexandra Crespo Dantas**

Docente Orientadora: Professora Doutora Ana Cristina Dias Pinheiro

Porto

Fevereiro, 2022

## Índice Geral

Introdução.....	8
Fundamentação Teórica.....	9
1. Educação.....	9
1.1 Educação Pré-Escolar .....	9
1.2 A criança como ser social – resenha histórica .....	10
1.3 Convenção dos direitos da criança.....	11
1.4 O brincar e o brinquedo .....	12
1.5 O brincar e o desenvolvimento da criança.....	14
1.6 Piaget e o Desenvolvimento Cognitivo .....	17
2. Ambiente Educativo .....	19
2.1 Breve descrição.....	19
2.2. Regulamento Interno.....	19
2.4 Plano Anual de Atividades .....	22
2.5. Tempo .....	22
2.6. Espaço.....	23
2.7. Materiais .....	24
3. O Educador de Infância .....	27
3.1 Papel do Educador .....	27
4. Desenho Metodológico.....	30
4.1. Tipo de Estudo .....	31
4.2. Entrevista .....	32
4.3. O Registo de Observação como Instrumento de Recolha de Dados.....	32
4.4. Intervenção.....	34
5. Análise de Dados .....	35
5.1 Organização de Dados .....	36
5.2 Diferentes tipos de brincadeiras.....	36
5.3 Etapas do desenvolvimento infantil.....	37
5.4 As brincadeiras das crianças .....	40
5.4.1. Sentimento despertado pelo brincar.....	40
5.4.2. Brincar sem brinquedos .....	41
5.4.3. Brincadeiras preferidas .....	41
5.4.4. Tempo para brincar .....	43
5.4.6. Intervenientes no brincar.....	44
6. Considerações Finais .....	46
7. Referências Bibliográficas.....	47
8. Anexos.....	49

## **Agradecimentos**

A formação obtida ao longo deste último ano devo-a à Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, a qual passou a ser a minha segunda casa desde 2015. Nela criei laços de amizade para a vida e aprendi o verdadeiro sentido de dedicação, esforço, trabalho e mérito. Nesta instituição presenciei e vivi bons momentos, e senti-me acolhida por todos os docentes.

Em primeiro lugar quero agradecer à minha professora orientadora Ana Cristina Dias Pinheiro, por toda a disponibilidade, dedicação e apoio durante este trabalho. Sem a sua ajuda nada disto teria sido possível.

Um enorme obrigada à minha família. Aos meus pais, por me incentivarem a seguir os meus sonhos e me proporcionarem a concretizá-los. À minha irmã por me ajudar e acompanhar ao longo do percurso académico. À minha avó materna pelo apoio incondicional. A vós, a minha enorme gratidão.

À minha tia de coração, agradeço o apoio e incentivo ao longo do presente relatório.

Ao meu namorado, que sempre me apoiou ao longo dos anos e me disse “Tu vais conseguir”. Obrigada pelos sorrisos e pela paciência.

A todas as minhas amigas, elas sabem quem são, que se cruzaram comigo neste percurso e que realmente me ajudaram a evoluir como amiga e pessoa.

Um muito obrigado a todos os excelentes docentes da ESEPF e por último, mas não menos importantes, um enorme obrigada de coração às irmãs Doroteias.

A todos, o meu bem-haja.

## Resumo

O presente relatório de investigação tem como objetivo uma análise do ato de brincar das crianças e, simultaneamente, a sua relação com os brinquedos. Serão ainda abordados os seus parceiros de brincadeira, a utilização da imaginação e do faz de conta no ato de brincar e o papel do educador no desenvolvimento da criança.

Foram recolhidos dados, numa Instituição Particular de Solidariedade Social, mediante a realização de seis entrevistas a crianças de 3 anos e recolhidos 31 registos de observação, muito embora só tenha utilizado 11 registos de observação, uma vez que eram os mais pertinentes, respeitantes ao tema. Tal permitiu apreender quais os brinquedos favoritos das crianças e os seus parceiros preferidos de brincadeira, sendo que a maioria das crianças prefere brincar com brinquedos e de preferência acompanhados, seja pelos seus pares ou por familiares.

Foi também posto em consideração o ponto de vista de vários autores, que se encontram aqui expostos e analisados sobre um domínio comparativo e descritivo. Desta forma, foi possível obter conhecimentos mais aprofundados sobre o tema a desenvolver.

Será elaborada uma análise teórica do tema, apoiada nas teorias e pensamentos de diversos autores relevantes da área da educação, a que se aliará uma vertente prática, baseada nas tarefas e observações efetuadas junto das crianças durante o período de estágio.

**Palavras-chave:** Brincar, Brinquedo, Criança, Educar, Imaginação.

## ***Abstract***

*This investigation report aims at an analysis of the children's act of playing and, simultaneously, their relationship with toys. It will also address their play partners, the use of imagination and make-believe in the act of playing and the role of the educator in child development.*

*Data was gathered, in a private social solidarity institution, through six interviews to 3-year-old children and 31 observation records, although only 11 were used, as they were the most pertinent, about the topic. This enabled us to apprehend which are the children' favourite toys and their favourite play partners, being that the majority of children prefers to play with toys and, preferably, with company, either by their peers or by family members.*

*The point of view of several authors was also taken into consideration, which are here exposed and analysed in a comparative and descriptive domain. In this way, it was possible to obtain more in-depth knowledge on the subject to be developed.*

*A theoretical analysis of the theme, supported by the theories and thoughts of several relevant authors in the area of education, will be prepared, which will be combined with a practical aspect, based on the tasks and observations carried out with the children during the internship period.*

***Key words:*** *Child, Education, Imagination, Play, Toy.*

## **Lista de Acrónimos e Siglas**

ATL - Atividade de Tempos Livres

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

PAA - Plano Anual de Atividades

PE - Projeto Educativo

PES - Prática de Ensino Supervisionada

RI - Regulamento Interno

RO - Registo de Observação

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 – Intervenção .....	34
Tabela 2 - Etapas do desenvolvimento infantil, através de registos de observação .....	39
Tabela 3 - Brincar sozinho(a) ou acompanhado(a) .....	45

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 - Brinquedos preferidos .....	42
Gráfico 2 - Intervenientes no brincar .....	45



## Introdução

A educação revela-se fundamental para o desenvolvimento cognitivo da criança, pois lança as bases para a vida em sociedade, auxiliando-a na sua relação com os outros e na sua evolução enquanto pessoa.

O brincar acompanha a criança ao longo das diversas etapas do seu desenvolvimento, aliando momentos de lazer a situações de aprendizagem, uma vez que, ao brincar, a criança exercita, sem o notar, a sua imaginação, capacidade de partilha e liderança.

O presente relatório de investigação visa abordar, de uma forma teórico-prática, o desenvolvimento cognitivo e comportamental da criança em idade pré-escolar, com particular ênfase no seu comportamento durante o ato de brincar e, de modo particular, a sua relação com o brinquedo no espaço institucional e a interação com os seus pares e adultos de referência.

A metodologia utilizada para a elaboração deste relatório consistiu na pesquisa e análise pertinente sobre o brincar e o brinquedo na educação pré-escolar, assim como uma breve referência às definições de educação e educador, através de artigos científicos, presentes na bibliografia, e com recurso aos documentos necessários e aplicáveis ao tema do relatório.

Desta forma, este relatório encontra-se dividido, essencialmente, em cinco partes, tendo cada uma várias subdivisões. Numa fase inicial, é realizado um enquadramento teórico sobre a Educação. Seguidamente, será desenvolvido o Ambiente Educativo. Será ainda apresentada uma breve descrição daquele, bem como o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades da instituição em causa. Abordar-se-á, ainda, o tempo de estágio, o espaço onde o mesmo decorreu e os materiais utilizados na elaboração de todo o período de estágio.

Posteriormente será desenvolvida a temática do Educador de Infância e o seu papel no desenvolvimento da criança. No ponto quatro será descrito o Desenho Metodológico, onde serão abordadas questões como o tipo de estudo, a entrevista, o registo de observação como instrumento de recolha de dados e a intervenção.

Para concluir, será realizada uma Análise de Dados, referindo a organização dos mesmos e os diferentes tipos de brincadeiras desempenhadas pelas crianças do Pré-Escolar.

## **Fundamentação Teórica**

### **1. Educação**

Educar significa aprender, receber novos conhecimentos e evoluir na aprendizagem, enquanto ser social e integrante do mundo. Encarada por este prisma, a educação surge, ou pode surgir, em toda a parte: em casa, na rua, nos meios de comunicação social. Segundo Brandão (1981), “Ninguém escapa da educação”. Com efeito, a vida mistura-se, continuamente, com a educação. Pais ensinam aos filhos regras de conduta, comportamentos, princípios e valores. Crianças mais velhas transmitem às mais pequenas como se comportarem e reagirem perante situações que as primeiras já vivenciaram. Lendas e fábulas transmitem-nos ensinamentos e formas de estar na vida. No fundo, todos nós somos, ao longo da vida, educadores e educandos.

Todavia, quando pensamos em educação, vem-nos de imediato à mente a escola, enquanto espaço físico onde crianças e jovens recebem a sua aprendizagem. Aqui a criança aprende, em primeira linha, “a escrever, ler e contar”, interiorizando conceitos que, a pouco e pouco, se vão tornando mais complexos. Mas a escola não se limita a esta função. Nela são continuados os ensinamentos que as crianças trazem de casa – interiorização de princípios, valores, condutas e comportamentos. Com efeito, a escola não é apenas um local de transmissão de conhecimentos concretos, pois a educação abrange um campo muito mais vasto. A escola enquanto instituição tem, e deverá ter sempre, um papel marcante na formação não só de alunos como de cidadãos responsáveis e conscientes, preparando-os para a vida adulta.

#### **1.1 Educação Pré-Escolar**

A Educação Pré-Escolar em Portugal abrange crianças dos 0 ao ingresso no primeiro ciclo do ensino básico. Há que distinguir entre o tempo de creche (dos 0 aos 3 anos) e a Pré-Escola (dos 3 ao ingresso na escolaridade obrigatória). É de notar que, não obstante alguns clamores em sentido contrário, a Educação Pré-Escolar ainda não é obrigatório no nosso país.

Pais que desejem ingressar os seus filhos na Educação Pré-Escolar têm ao seu dispor uma educação acessível a todos. Tal mostra-se fulcral no percurso inicial das crianças, pois a instituição pré-escolar tem ao seu dispor, por um lado, profissionais da área com os conhecimentos apropriados para acompanhar a criança nesta fase e, por outro,

materiais didáticos que, muitas vezes, os pais não possuem, seja por desconhecimento ou por carências financeiras. Deste modo, torna-se possível, na Educação Pré-Escolar, associar uma vertente didática a uma componente lúdica, possibilitando às crianças aprenderem conceitos simples de forma quase intuitiva, possibilitando-lhes uma aquisição gradual de conhecimentos. Isto mesmo se pode retirar das OCEPE, tal como infra se cita:

“O acesso à educação é um direito de todas as crianças, sendo atribuído à educação de infância um papel determinante na promoção de uma maior igualdade de oportunidades relativamente às condições de vida e aprendizagens futuras, sobretudo para as crianças cuja cultura familiar está mais distante da cultura escolar”  
(OCEPE, 2016).

## **1.2 A criança como ser social – resenha histórica**

Segundo a autora brasileira Gisela Wajskop (1999), na Antiguidade Clássica, gregos e romanos já conheciam a importância de encarar a criança como um ser autónomo, social e distinto, estando cientes da importância do brincar para o desenvolvimento da mesma. Com efeito, era usual na Antiguidade Clássica a utilização de dados e doces, em forma de letras e números, como meio de ensinar as crianças. Por contraste, na Idade Média, passou a encarar-se a criança como um pequeno adulto, sem necessidades e desejos próprios. De facto, refere a autora Gisela Wajskop (1999) era comum as crianças menos abastadas trabalharem, sendo o estudo reservado aos mais economicamente favorecidos, aos quais, todavia, não se reconhecia a necessidade de brincar, dedicando-se os mesmos somente ao estudo.

Com o albar do pensamento iluminista, preconizado por Rousseau (século XVIII) a criança voltou a ser vista como um ser com características próprias, defendendo-se a sua diferença relativamente aos adultos, consagrando-se que merecia e precisava de brincar como forma de se desenvolver, fosse no próprio seio familiar ou em instituições próprias. Tal permitiu, conforme refere Kishimoto (1988), citada por Gisela Wajskop (1999), a criação de brinquedos, de acordo com o princípio da educação sensorial.

Por fim, chegados ao século XIX e ainda de acordo com a autora Gisela Wajskop (1999), encontramos pedagogos bem conhecidos, como Maria Montessori e Fröebel. A primeira defendeu, tal como Rousseau, a utilização do método sensorial na aprendizagem da criança, valorizando o recurso a material didático e ao espaço escolar, em detrimento da interferência dos educadores, destacando, assim, a relevância da liberdade e do

estímulo para o desenvolvimento das crianças, tanto físico como mental. Por sua vez, o segundo concebeu a ideia, ao encontro da pedagoga italiana que o brinquedo é um processo essencial na educação da criança, uma vez que a mesma é, por natureza, essencialmente dinâmica, o que leva a que aprenda com o auxílio dos materiais lúdicos que tem à sua volta, desenvolvendo atividades e interesses em cada fase da vida, tal como menciona a autora Gisela Wajskop (1999).

### **1.3 Convenção dos direitos da criança**

O século XX deu-nos a conhecer uma grande evolução no modo de ver a criança enquanto indivíduo, enquanto ser autónomo, distinto e com direitos próprios. Isto mesmo foi exposto na Convenção sobre os Direitos da Criança, datada de 1989, e ratificada por Portugal a 26 de janeiro de 1990, publicada, nesta data, pela Procuradoria-Geral da República.

Nesta Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), e que Portugal aplica, os Estados-Membros das Nações Unidas reconhecem a dignidade da criança e os seus direitos inalienáveis à Justiça, Liberdade, Educação e Saúde. De facto, este diploma legal é essencial na visão atual da criança como detentora de direitos fundamentais. Nele reconhece-se, no seu artigo 32º, o direito da criança à existência de uma idade mínima para ingressar no mercado de trabalho, visando-se, assim, não só assegurar-lhe o direito à educação, em detrimento de um ingresso prematuro no mercado de trabalho, como, também, no artigo anterior, um direito ao tempo livre, tempo este que a criança deverá utilizar para brincar, repousar e participar em atividades lúdicas próprias da sua idade, em igualdade com todas as crianças.

Este respeito pela dignidade da criança enquanto ser autónomo, distinto dos adultos, nomeadamente dos seus pais, encontra eco, atualmente, no sistema jurídico português. Com efeito, segundo Maria Clara Sottomayor (2021) é de notar que o Direito da Família e Menores Português reflete longamente sobre “o superior interesse da criança” o qual se encontra sempre presente na mente de qualquer Magistrado Judicial ao apreciar e decidir uma questão judicial envolvendo crianças menores de idade. Nesta espécie de processos procura-se sempre salvaguardar o tempo que a criança necessita para estudar, brincar e repousar. Com efeito, nunca os interesses dos adultos (progenitores) se podem sobrepor ao superior interesse da criança, que a lei procura proteger.

Assim, é dever de qualquer adulto que contacte de forma estreita com a criança promover o seu desenvolvimento físico, intelectual e moral, de modo que esta se desenvolva em segurança. Por isto mesmo, de acordo com o Acórdão do Supremo Tribunal de Justiça, publicado pela DGSJ a 17/12/2019, ensina a nossa Jurisprudência (decisões tomadas pelos tribunais, que refletem uma interpretação da lei) que as responsabilidades parentais não são, somente, um direito a educar um(a) filho(a) mas, tal como o nome já indica, um direito/dever, isto é: os progenitores têm o direito a educar os seus filhos de acordo com o seu ponto de vista, mas nunca negligenciando o seu bem-estar, a sua segurança e, acima de tudo, o seu direito a ser criança.

#### **1.4 O brincar e o brinquedo**

Num momento mais recente da história da pedagogia infantil (finais do século XX) Gisela Wajskop (1999) menciona que o objetivo de permitir e possibilitar à criança brincar de forma plena será alcançado com o auxílio de instituições pré-escolares, desde que as mesmas possuam os meios adequados para tal, o que se traduzirá, por hipótese, na existência de espaços próprios para o efeito, dotados de brinquedos adequados a cada faixa etária e, também, de mobiliário de fácil manuseamento, de modo que a criança o possa deslocar e transformar, dando-lhe a utilização que pretende (uma mesa poderá passar a ser uma loja ou uma cadeira um castelo).

Tal será melhor demonstrado no ponto 5 do presente relatório de investigação, onde se referirá a ocorrência de várias brincadeiras realizadas por crianças do pré-escolar, utilizando os meios à disposição na instituição que frequentam. Ainda na esteira da autora Gisela Wajskop (1999), que cita o pedagogo russo Vygotsky, o acto de brincar terá, obrigatoriamente, de assentar em três características: **imitação, imaginação e regra**. Com efeito, muito embora, afirma a autora, ao brincar a criança se afaste do quotidiano, uma vez que o brincar a leva a um mundo de faz de conta, isto é, do imaginário, a mesma brinca por imitação, recorrendo aos comportamentos que visualiza nos seus adultos de referência.

Simultaneamente, a criança brinca utilizando regras, embora muitas vezes aleatórias, dependendo do seu grau de evolução, pois sabe que ao realizar certo ato o mesmo levará a outro e, embora empiricamente, realiza o primeiro para atingir o segundo.

Neste ponto tornou-se, igualmente, perceptível o conceito de desenvolvimento da aprendizagem preconizado por Vygotsky, citado por Gisela Wajskop (1999),

desenvolveu duas zonas de desenvolvimento na criança – o desenvolvimento proximal e o potencial. Podemos encontrar o primeiro nas brincadeiras que a criança realiza por si só ou com os seus pares (sendo que no ponto 5 deste relatório várias das crianças questionadas referiram brincar sozinhas ou com os seus pares) conceito a que Vygotsky chama de desenvolvimento real e o segundo nas brincadeiras levadas a cabo com o auxílio de uma criança mais velha, logo, mais experiente, ou junto de um adulto. Aqui estaremos perante o desenvolvimento potencial, isto é, um conhecimento que se encontra, no momento atual, fora do alcance da criança, mas que é potencialmente atingível.

De acordo com Gisela Wajskop (1999) menciona, também, a essencialidade de integrar o adulto nas brincadeiras da criança, seja observando, organizando, ou, ainda, como personagem integrante que enriquece o cenário desenvolvido pela imaginação da criança. Deste modo, o adulto será um auxiliador na ânsia sentida pela criança por compreender e agir no mundo em que vive.

Por último, esta pedagoga defende, igualmente, que a introdução de novos brinquedos deverá ser proporcional à idade da criança, isto é: crianças pequenas deverão brincar com um número limitado de brinquedos, de modo a retirarem dos mesmos todo o proveito possível. Já crianças mais velhas poderão recorrer a um número maior de brinquedos, dado que o seu desenvolvimento já lhes permite agrupar cada conjunto de brinquedos de acordo com o seu carácter específico, tal como se irá explicitar abaixo.

O bebé demonstra desde muito cedo uma apetência por descobrir o modo de funcionamento dos objetos que o rodeiam. Qualquer objeto, por insignificante que pareça aos olhos de um adulto, desperta uma grande satisfação no bebé, o qual procura, de uma forma instintiva, descobrir como o mesmo funciona.

No momento em que a criança começa a falar, entre o ano e meio e os 2, e, assim, a exprimir os seus pensamentos, torna-se capaz de brincar de forma um pouco mais complexa, pois a linguagem permite-lhe não só interagir melhor com os adultos e os seus pares, como, também, imaginar e dramatizar novas situações lúdicas.

Nesta altura, refere Gisela Wajskop (1999), a criança já não se limita apenas a tocar e a brincar com os objetos tal qual eles se lhes apresentam, recorrendo, repita-se, à sua imaginação, de modo a transformar os objetos que utiliza nos seus momentos lúdicos, para os modificar em ordem a passarem a ser os objetos que imaginou e dos quais necessita, em ordem a prosseguir a brincadeira que decorre na sua mente (uma simples caixa poderá transformar-se num castelo, uma mesa numa casa). Um pouco mais tarde, pois não nos devemos esquecer do facto que existem crianças que continuam a sua educação pré-escolar

até aos 6/7 anos, a criança interessa-se por jogos mais complexos, de raciocínio (xadrez, damas e/ou cartas) altura em que começa a ter maturidade suficiente para se colocar no lugar do outro e compreender os seus sentimentos.

É de notar, e o educador representará aqui um papel predominante e essencial de ligação entre pais e filhos, que, muitas vezes os pais oferecem à criança um presente dispendioso, quando, não raro, a criança preferiria um brinquedo mais simples, de pequeno valor, que viu, por hipótese, nas mãos de um amigo ou na montra de uma loja. Isto mesmo referem Jeanne Bandet & Réjane Sarazanas (1973), acrescentando estes autores a importância de uma criança participar ativamente na compra dos seus brinquedos, deixando-a, por exemplo, utilizar algum dinheiro que tenha (mesada) para os comprar. Também é necessário salientar que o brinquedo deve ser adequado à idade da criança; por exemplo, não se deverá dar a uma criança de dez anos um brinquedo de bebé ou um jogo de conjunto a um filho único.

## **1.5 O brincar e o desenvolvimento da criança**

Segundo Moyles (2002) *and* Pereira (2002), citado por Carvalho, Alves & Gomes (2005), o ato de brincar encontra-se muito presente no período de infância, pois é nesta altura que são lançados os alicerces para a criança poder ser capaz de desenvolver as suas capacidades.

Brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da personalidade e da independência da criança. Desde muito cedo, esta pode comunicar através de gestos, sons e, mais tarde, consegue representar um determinado papel na brincadeira, desenvolvendo, deste modo, a sua imaginação. Quando a criança representa um papel no ato de brincar, ela demonstra, de alguma forma, sem o notar, o seu espírito e carácter. Algumas crianças costumam representar o papel de heróis, de líderes, enquanto outras ocupam um lugar mais secundário e periférico, seguindo as orientações das primeiras. Desta forma, as crianças conseguem progredir em algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória e a imaginação. (Fonte própria)

Parafraseando Vygotsky (2007, p. 109), a criança em idade pré-escolar abraça um mundo fictício e imaginário, onde realiza os seus desejos, com recurso ao brinquedo e à imaginação. Aqui, isto é, num mundo de faz-de-conta, a criança pode ser quem deseja e não quem é verdadeiramente, pois na sua imaginação é um rei, uma rainha ou até um animal ou objeto.



Nesse processo lúdico também amadurecem algumas capacidades de socialização, através da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais. O momento de brincar é fundamental, tanto para o desenvolvimento integral como para a aprendizagem das crianças, sublinha Vygotsky (2007), pois uma criança que tem oportunidade de brincar desenvolve-se cognitivamente, socialmente, afetivamente e fisicamente.

A já mencionada distinção de papéis faz-se notar, nomeadamente, nas brincadeiras do faz-de-conta, quando as crianças brincam como se fossem o pai, a mãe, o(a) filho(a), o(a) médico(a), o(a) paciente, os heróis e heroínas, os vilões, etc., imitando e recriando personagens vistas ou imaginadas nas suas vivências diárias. Tal como será enfatizado abaixo no ponto 5, a fantasia e a imaginação são elementos imprescindíveis para que a criança adquira mais conhecimentos sobre as relações entre as pessoas, sobre o eu e sobre o outro.

Na brincadeira do faz-de-conta, as crianças recriam um indivíduo, uma personagem da televisão, um objeto, replicando situações e transformando-as, de modo que as mesmas se adaptem ao cenário que imaginaram.

Para Kishimoto (2003, p.68) quando a criança brinca, ela representa, não poucas vezes, um papel dinâmico, o qual lhe proporciona uma oportunidade para enfrentar os seus medos. Com efeito, existem situações do dia a dia que, logicamente, provocam medo na criança (medo do escuro, de ladrões, etc.). No seu mundo imaginário, a criança enfrenta todos esses receios e vence-os, transformando-os numa conquista vitoriosa, o que se traduz, nas palavras de Kishimoto: “Brincando, portanto, a criança coloca-se num papel de poder, em que ela pode dominar os vilões ou as situações que lhe provocariam medo ou que a fariam sentir-se vulnerável e insegura”. (Kishimoto, 2003, p.66).

Por todo o exposto, podemos afirmar que brincar se constitui numa atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da sua imaginação e da interpretação da realidade. Também se tornam criadoras dos seus papéis, podendo escolhê-los, para produzir e colocar em prática as suas fantasias e conhecimentos, sem a intervenção direta do adulto, podendo, assim, ser capazes de pensar e solucionar problemas de forma livre.

No brincar, quanto mais papéis a criança representar, maior será a sua expressividade, pois ela constrói os conhecimentos através dos papéis que exhibe. Com isto, coloca em prática duas capacidades - a linguística e a psicomotora. Para além disso, ao brincar, a criança desenvolve, por um lado, a sua autoestima, a sua criatividade e, por outro, a sua capacidade de cooperação e de interação com o outro, qualidades que a



auxiliarão a moldar o seu futuro enquanto adulta. Deste modo, e segundo Kishimoto (2001, p.67) e por palavras suas “Toda experiência resgatada através das brincadeiras contribuirá para o crescimento da criança no seu modo de ver e atuar no mundo”.

O ato de brincar proporciona, também, às crianças a possibilidade de se relacionarem umas com as outras, construindo, desta forma, o conhecimento, dado que, ao relacionar-se com os seus pares a criança aprende regras de socialização, o que leva a que o ato de brincar seja não só um meio de expressão da criança, como, também, uma forma de impulsionar o seu crescimento e evolução como pessoa, preparando-a para a vida, levando-a a apreender a cultura do meio em que vive, para que lhe seja exequível conviver e agir com os seus pares, tornando-se um ser social.

Em suma, o ato de brincar é importante, terapêutico e prazeroso, sendo que a satisfação é um ponto fundamental da essência do equilíbrio humano. Desta forma, é possível afirmar que é uma necessidade interior. Por conseguinte a necessidade de brincar é intrínseca ao desenvolvimento. Segundo Vygotsky (1998) citado por Rolim, Guerra & Tassigny (2008), para compreendermos o desenvolvimento da criança, é imprescindível tomar em conta as necessidades dela e os seus estímulos, pois são infalíveis para a colocar em ação. Do mesmo modo, e visto que a brincadeira é um processo onde existe evolução, Parten (1932) citada por Hughes F. (2010) afirma que, numa fase inicial, em idade precoce, o bebé desfruta de um comportamento livre e observador, isto é, está atento às outras crianças que o rodeiam e dá mais ênfase àquilo que lhe chama a atenção, por algum motivo em especial.

De acordo com ora explanado, torna-se evidente que as competências que as crianças desenvolvem durante os atos de brincadeira ou jogos são muitas e variadas. Estas competências irão revelar-se fundamentais para a vida adulta das crianças e daí resulta ser essencial brincar e jogar na infância. As brincadeiras também desenvolvem a auto-estima e a autoconfiança das crianças em si próprias e nas suas capacidades. Por todas estes motivos, o brincar é uma ferramenta indispensável na formação das crianças pequenas, uma vez que contribui grandemente para o seu desenvolvimento. Com efeito, ao brincar as crianças desenvolvem a sua personalidade e os seus hábitos de vida em sociedade; brincando umas com as outras, aprendem a partilhar brinquedos, tarefas, ajudando-se mutuamente. Por vezes, vemos, por exemplo, uma criança mais alta a auxiliar uma outra a pegar num objeto que está fora do alcance desta última. Logicamente, brincar também pode acarretar conflitos, quando várias crianças pretendem o mesmo brinquedo ou discordam na forma de o usar ou da brincadeira a realizar. No entanto,

reitere-se, destes conflitos surge, igualmente, a capacidade para resolver problemas, uma competência que a criança utilizará ao longo da vida.

## 1.6 Piaget e o Desenvolvimento Cognitivo

Esta evolução vivida pela criança foi estudada pelo autor suíço Jean Piaget, na sua teoria sobre o desenvolvimento cognitivo da criança. Nas palavras de Kendra Cherry (2020), no seu artigo com o título “*The Stages of Cognitive Development Background and Key Concepts of Piaget’s Theory*” a autora relata que Piaget observou que, longe de ser somente um adulto em miniatura (como, reitere-se, havia sido encarada durante séculos) a criança pensa de forma distinta do adulto e das crianças mais velhas, tendo identificado **quatro estádios** na evolução na criança; ao primeiro o autor chamou **estádio sensório-motor**, que vai do nascimento até aos 2 anos. Aqui, a criança aprende a conhecer o mundo através dos seus movimentos e sensações – ela toca, agarra, rasga os objetos. É nesta altura que a criança compreende que é um ser distinto das outras pessoas e dos objetos e, também, que aprende que os objetos continuam a existir quando desaparecem do seu raio de visão (permanência do objeto). Ao aperceber-se que o objeto permanece, a criança passa a ser capaz de o identificar e de lhe dar um nome. Durante este período, que ocorre numa janela temporal relativamente curta, a criança vai interagindo com o mundo e fazendo novas descobertas.

Seguidamente, entre os 3 e os 7 anos, a criança atinge o **estádio pré-operacional**; aqui, a criança desenvolve a linguagem e a imaginação. A criança começa a realizar as brincadeiras de faz de conta e a aprender a pensar de forma simbólica, usando imagens e palavras para representar objetos. Nesta fase, a criança ainda não possui pensamento abstrato, encarando os objetos de forma muito concreta.

Posteriormente, entre os 7 e os 11 anos, a criança chega ao **estádio operacional concreto**. Nesta fase, e muito embora o seu pensamento continue a ser muito concreto, ela torna-se possuidora de um raciocínio lógico. Começa a conseguir colocar-se no lugar dos outros e a compreender que as suas ações e atitudes têm repercussões na vida dos outros.

Por fim, a partir dos 12 anos, a criança alcança o último **estádio** de evolução – o **operacional formal**. A criança é agora, capaz de raciocinar em termos abstratos, hipotéticos, tendo a capacidade para pensar de forma crítica, começando a refletir de forma dedutiva e a interessar-se por questões do foro moral e filosófico.

Analisando o ora explanado, nas palavras de Kendra Cherry (2020), no seu artigo “*The Stages of Cognitive Development Background and Key Concepts of Piaget’s Theory*”, torna-se claro que Piaget não via o desenvolvimento da criança como meramente quantitativo, isto é, segundo o autor as crianças não se limitam a interiorizar mais informação e conhecimento, ao longo dos anos - elas evoluem, também, qualitativamente, pois, à medida que evoluem, as crianças começam a pensar de forma diferente sobre o que as rodeia, experimentando e investigando, de modo a compreender o funcionamento do mundo.

## **2. Ambiente Educativo**

### **2.1 Breve descrição**

O presente relatório tem por base o estágio realizado numa instituição situada na freguesia de Oliveira do Douro, do concelho de Vila Nova de Gaia.

Trata-se de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) fundada por desejo expresso da pessoa cujo nome recebeu, figura ainda hoje muito querida na freguesia e que havia deixado expressa no seu testamento a vontade de um dia ser criada na freguesia que o acolheu uma instituição de ensino e apoio às crianças, cuja educação foi sempre um grande objetivo por si conseguido, dedicando-lhe grande parte do seu tempo, atividade que aliava à sua vocação de pároco. Daí resulta a instituição ser marcada por um cariz religioso, comemorando as efemérides religiosas, dando particular importância e destaque a festas que o reflitam, com ênfase no desfile do dia de Santa Eulália, santa padroeira da freguesia, sendo que várias turmas da instituição costumam tomar parte nele.

Este desejo foi, assim, cumprido, sendo hoje a instituição uma organização de renome na freguesia e, também, na cidade, promovendo atividades de creche e educação pré-escolar e, ainda, de Atividade de Tempos Livres (ATL) do primeiro ao terceiro ciclo. Ao todo já engloba mais de 300 alunos, realizando, desta forma, em pleno os desejos daquele que a planeou e lhe deu origem, mostrando-se essencial na prossecução do desenvolvimento das crianças da freguesia.

### **2.2. Regulamento Interno**

No seu Regulamento Interno (RI), é referido que o mesmo se aplica às crianças inscritas na instituição desde os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico.

Com o RI pretende-se atingir determinados objetivos, dos quais é de salientar:

- A promoção do desenvolvimento pessoal e social das crianças;
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos;
- Estimular o desenvolvimento global das crianças;
- Proporcionar condições de bem-estar e segurança e
- Facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar. (RI, 2020/2021).

No RI estabelece-se que a fundação está organizada em duas componentes, uma educativa e outra de apoio à família, sendo celebrado com esta, por escrito, um contrato de prestação de serviços onde constam, obviamente, os direitos e obrigações das partes contratantes.

O diploma encontra-se dividido em 7 capítulos. O ora referido diz respeito ao primeiro e que se revê nas suas disposições gerais. O segundo tem a ver com as regras de funcionamento, nele estando contemplados os horários, a alimentação e nutrição das crianças, os cuidados de higiene e saúde, o vestuário e objetos de uso pessoal, as atividades de exterior bem como o apoio às famílias.

No terceiro capítulo aparecem os direitos e deveres. Daqueles são de destacar:

- São direitos das crianças, entre outros, o respeito pela sua identidade pessoal e reserva de identidade privada e familiar;
- Serem tratados com consideração, respeito e reconhecimento da sua dignidade e
- Participarem em todas as atividades curriculares do Projeto Educativo (PE).

De entre os vários deveres a que as crianças se encontram adstritas, é de salientar o dever de colaborar com os profissionais da instituição, tratar com respeito e dignidade todo o corpo funcional da mesma e participar nas atividades desenvolvidas, na medida dos seus interesses e possibilidades.

Estão também consagrados neste capítulo os direitos e deveres da instituição (norma nº14), um livro de registo de ocorrências e outro de reclamações. (RI, 2020/2021)

Relativamente ao capítulo IV, o mesmo versa o processo de admissão das crianças e as condições inerentes, os critérios que presidem nessa admissão, a inscrição e/ou renovação da mesma, a admissão propriamente dita, o acolhimento inicial, bem como todo o processo individual da criança.

No capítulo seguinte o RI versa a comparticipação do serviço prestado nomeadamente o cálculo do rendimento per capita, a prova dos rendimentos e despesas, a tabela de comparticipação, o pagamento e desconto nas mensalidades e os seguros de acidentes pessoais e de responsabilidade civil.

No penúltimo capítulo trata-se dos recursos: físicos, como as instalações e pessoais com a direção pedagógica.

Finalmente o capítulo VII foca-se nas disposições comuns finais sendo de relevar as eventuais alterações ao presente RI, à integração de lacunas e a sua entrada em vigor. (RI, 2020/2021)

## 2.3. Projeto Educativo

A melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem é uma preocupação cada vez maior na sociedade atual. Neste sentido, o Projeto Educativo (PE) serve de guia para a ação diária, pelo que deve ser um documento de gestão, um instrumento organizacional, orientador de boas práticas e construtor de instrumentos de trabalho, cada vez mais rigoroso e motivador, conducente ao pleno sucesso das crianças.

A instituição em análise está atenta às necessidades das famílias e acompanha-as no desafio de cuidar, ensinar e apoiar na educação dos filhos, permitindo um crescimento sustentado e saudável aliado a um desenvolvimento social, cognitivo e cultural completo e enriquecedor. (PE, 2020)

A operacionalização do PE exige uma participação ativa de toda a comunidade educativa, uma estratégia de ação ou de intervenção abrangente. Importa realçar que o serviço educativo é uma realidade integrada, ou seja, a soma das várias salas das diferentes respostas educativas a trabalharem para um bem comum: o desenvolvimento integral das crianças e jovens. As educadoras, os técnicos superiores e auxiliares formam uma equipa experiente e coerente, que é o motor de todo o funcionamento, através de objetivos e metodologias participadas e partilhadas, levadas à prática em toda a instituição.

Desta forma, a equipa pedagógica estimula a ação das crianças e jovens para que sejam seres humanos felizes, bem realizados e formados, tendo como base o lema que a instituição “é um lugar para aprender e ser feliz”.

O PE da instituição assenta em 5 pilares básicos, a saber:

- Introdução;
- História da Instituição;
- Organização e funcionamento;
- Processamento de dados e
- Diagnóstico estratégico.

Na introdução do PE a comunidade envolvente é caracterizada pela sua situação geográfica em especial a freguesia onde se encontra localizada - Oliveira do Douro. Simultaneamente, são preferencialmente aceites crianças das freguesias vizinhas àquela, Vilar de Andorinho, Avintes e Mafamude.

Na história da instituição é dado ênfase à sua missão e valores – a educação e bem-estar das crianças e jovens que a frequentam.

Em termos organizacionais e funcionais o foco recai na composição da instituição, nas respostas sociais existentes na mesma, quer à creche, ao pré-escolar ou ao ATL. Nesta componente, salientam-se, ainda, os recursos físicos, as parcerias, os recursos humanos e a caracterização das famílias.

Na vertente do processamento de dados são agentes ativos os colaboradores, os encarregados de educação e as crianças/jovens.

Numa última perspetiva, é de salientar, ainda, uma apreciação global dos questionários.

Finalmente, no item diagnóstico estratégico, o PE incide na avaliação do seu projeto educativo 2017/2020, na análise de planeamento e no plano de ação. (PE, 2020)

## **2.4 Plano Anual de Atividades**

Relativamente ao Plano Anual de Atividades (PAA) que contempla as datas, descrição e finalidade das atividades, sendo o mesmo um documento de trabalho interno não me foi facultada uma cópia, pelo que me limito na sua apreciação. Todavia, do que me foi dado a observar, constatei um plano plausível, bem elaborado parecendo-me ajustado ao Projeto Educativo em curso. Das diversas atividades planeadas ao longo do ano, saliento, relativamente à época em curso, uma desfolhada em meados de novembro bem como uma festa de Natal na segunda semana de dezembro.

Para o início do ano 2021 foi programado um cantar dos Reis pela instituição, como é apanágio da festa dos Reis, o qual foi realizado, na esteira do já mencionado cariz religioso da instituição.

## **2.5. Tempo**

As atividades e observações elencadas no presente relatório, foram levadas a cabo durante o tempo de estágio realizado, o qual decorreu ao longo de um semestre, no ano letivo de 2020/2021.

Esta janela temporal, muito embora relativamente curta, revelou-se extraordinariamente proveitosa, pois possibilitou um contacto estreito com as crianças da sala dos 3 anos. O tempo de estágio passado na instituição permitiu uma interação contínua com as crianças e uma análise cuidada das suas atividades e brincadeiras, algo que será objeto de apreciação, infra, no presente relatório.

## 2.6. Espaço

O período de estágio foi realizado, maioritariamente, na sala dos 3 anos, onde as crianças passavam a maior parte do tempo despendido na instituição em causa. A sala situava-se no último piso da instituição, sendo bastante ampla, o que permitia a cada criança ter muito espaço para circular no período que lá passava. É de notar o cuidado sentido pela instituição em dotar cada piso da sua casa de banho própria, para que cada criança não fosse obrigada a subir ou descer escadas quando se deslocava à mesma.

Outros locais de interesse, também frequentados pelas crianças e onde também foi realizada a atividade de estágio, foram o pavilhão, o refeitório e o parque infantil. Todos os locais permitiram uma observação da interação das crianças, pois: no primeiro local, as crianças aguardavam o início das atividades propriamente ditas, dado que era aí que a educadora as ia buscar em direção à sala. Assim sendo, quando a educadora chegava, tinha a possibilidade de ver como as crianças se encontravam a brincar no pavilhão, sendo possível observar o relacionamento entre elas. Era também no pavilhão que as crianças brincavam nos dias de chuva, mostrando uma grande capacidade para realizar atividades lúdicas sem brinquedos, uma vez que os mesmos não existiam nesse local. Aliado ao tempo de brincar, este espaço servia também de local de repouso, pois era aqui que as crianças dormiam a sesta após a refeição.

Outro espaço a considerar é o refeitório, local onde as crianças efetuavam as suas refeições. Embora, por via de regra, o fizessem de forma tranquila, torna-se interessante verificar que aquelas demonstravam aqui (muito embora não fosse um ato de brincar) a sua capacidade de imitação; com efeito, vendo uma recusar-se a comer ou tentar atirar a comida para o chão, várias se seguiam, replicando o comportamento da primeira.

O último espaço em análise é o parque infantil, local onde as crianças brincavam nos dias amenos. Todavia, devido ao facto de o período de estágio se ter realizado em plena pandemia *Covid-19*, cada sala era encarada, para efeitos de segurança e proteção de educadoras e crianças, como uma pequena “bolha”, isto é, tornou-se necessário dividir equitativamente o tempo de recreação no parque, para que todas as crianças o pudessem frequentar e usufruir do mesmo com escrupuloso cumprimento das regras de segurança.

A instituição possuía, ainda, um espaço destinado a ATL, o qual não é aqui objeto de análise, uma vez que, logicamente, se prende com uma valência diferente e destinta do ensino pré-escolar. Todavia, foi possível verificar que esta zona se encontrava bem



fornecida de material didático para cada nível de ensino, possibilitando às crianças que a frequentavam um bom ambiente de estudo.

Em termos de apoio ao tempo de estágio é, igualmente, de referir a atenção que a instituição demonstrou em delimitar um espaço, munido de meios tecnológicos de modo a possibilitar reuniões entre educadora e estagiária, permitindo, assim, um planeamento e acompanhamento cuidadosos do período de estágio, facilitando a colocação de dúvidas e questões e o melhoramento das valências exercidas.

## 2.7. Materiais

A instituição coloca uma grande variedade de materiais à disposição tanto das educadoras como das crianças, os quais se revelam de grande auxílio nas atividades didáticas e lúdicas. Com efeito, todo o material necessário à prossecução das atividades a realizar com as crianças foi sempre fornecido pela própria instituição.

A sala onde foi realizado o estágio de pré-escolar dividia-se em sete áreas distintas, nomeadamente:

- Garagem, replicando um parque de estacionamento onde se encontravam alguns carros em miniatura para as crianças brincarem. Este era um local de eleição dos meninos, pois eram estes quem maioritariamente o frequentava.
- Pintura, onde era possível brincarem duas crianças de cada vez, dado que esta área possuía um cavalete que abria de forma a duas crianças poderem utilizá-lo simultaneamente. Havia o cuidado de colocar ao dispor duas batas de proteção (de plástico) para as crianças vestirem por cima das suas próprias batas, de modo a proteger melhor a sua roupa. Não era um espaço muito utilizado pelas mesmas, pois preferiam outros, os quais serão mencionados de seguida.
- Casinha, sendo esta a área preferida da maioria das crianças, quer meninos quer meninas. Esta era, talvez, a área melhor fornecida de materiais e onde as crianças melhor imitavam o comportamento dos pais, fingindo cozinhar, tomar as refeições em família e cuidar dos filhos. Neste último caso, notou-se o cuidado da instituição em transmitir às crianças, de forma natural, a igualdade entre etnias, uma vez que existiam bonecos brancos e negros. Este espaço também dispunha de roupas, que as crianças utilizavam na sua imitação de comportamentos. Com efeito, uma das meninas dirigiu-se um dia para o interior da casinha com intuito de ali fazer uma sesta em vez do sítio próprio de que a instituição dispunha para

o efeito, isto é, o pavilhão. Simultaneamente, podiam imaginar que exerciam uma profissão, recorrendo a um tablet de brincar, onde era notório replicarem as profissões dos pais.

- Teatro, área onde se encontra um fantocheiro, muito utilizado pelas crianças e, igualmente, pela educadora e pela estagiária. Revelou-se um local de grande interesse das crianças, as quais prestavam muita atenção aos atos de teatro apresentados.
- Biblioteca, cujo espaço se divide em livros e jogos. Os primeiros permitem-lhes recorrer bastante à imaginação, pois várias vezes foi observado que as crianças, mesmo não sabendo ainda ler, uma vez reconhecendo um livro (exemplo: Branca de Neve) começavam a contar a correspondente história pelas suas próprias palavras. Assim sendo, mesmo não compreendendo o conteúdo dos livros em concreto, estes possibilitavam-lhes exercitar a sua imaginação e reconhecer sons, associando-os a imagens. No tocante aos jogos aqui existentes, os mesmos retratavam diversas profissões, levando as crianças a, mais uma vez, replicarem os comportamentos dos seus adultos de referência. Existiam, igualmente, puzzles e jogos de encaixe, o que permitia às crianças realizarem de forma intuitiva operações lógico-matemáticas, numa aliança entre tempo de aprendizagem e tempo de lazer.
- Conhecimento do mundo, local onde existia uma balança de plástico com pesos de várias cores, dependendo da quantidade em gramas que cada um representava. Tal possibilitava às crianças exercitar não só as cores, como conceitos mais complexos, como pesos e medidas.
- Desenhos e colagens, área onde as crianças tinham à disposição uma grande variedade de lápis de cor e de cera e, até, marcadores, muito embora estes últimos não fossem muito utilizados. Notava-se uma grande predileção das meninas por usarem este espaço, nomeadamente para fazerem e colorirem desenhos para oferecerem de presente aos pais.

É de salientar a grande amplitude da sala ora descrita, de tal ordem que não era raro as crianças, principalmente do género masculino, brincarem com pequenos dinaussauros de plástico no centro da sala, uma vez que esta era suficientemente grande para lhes permitir circularem pela mesma com bastante à-vontade.

Merece destaque a grande variedade de materiais de que esta sala dispunha, permitindo e facilitando o trabalho da educadora e da estagiária, ao mesmo tempo que proporcionava um ambiente de bem-estar às crianças.

### 3. O Educador de Infância

O educador de infância é o profissional que acompanha e orienta crianças em idade pré-escolar, desempenhando um papel fulcral no seu desenvolvimento, o qual se revela no mundo hodierno de extrema importância, uma vez que, exercendo muitas vezes ambos os progenitores uma profissão, as crianças permanecem grande parte do dia nas instituições de cariz pré-escolar. É, no entanto, de notar, que a tarefa de educar continua a pertencer aos pais; ao educador cabe a orientação e o acompanhamento dos mais novos, de modo a estimular as suas competências e auxiliá-los no convívio diário com os seus pares, transmitindo-lhes conceitos relevantes, tais como partilha, entajuda e respeito pelos espaço do próximo.

É de salientar que, muito embora na nossa sociedade se verifique, atualmente, uma maior igualdade no mercado de trabalho, esta continua a ser uma profissão escolhida maioritariamente por mulheres, falando-se, inclusive, em “Educadoras” de Infância, muito embora, a pouco e pouco, também os homens se começam a interessar por esta carreira, o que é de louvar.

#### 3.1 Papel do Educador

Qual é o papel do educador? Se esta pergunta tivesse sido feita há algumas décadas a resposta seria bem diferente daquela que possivelmente ouvimos hoje. Ao longo do tempo, o conceito do educador foi mudando: atribuições e responsabilidades foram transformadas significativamente. Os educadores, que antes eram conotados como cuidadores pela maioria das pessoas, passaram a ter uma voz mais ativa e mais realce nos processos de aprendizagem. A educação infantil baseia-se em duas palavras-chave, sendo elas o **cuidar** e o **educar**. Segundo Paschoal e Aquino (2007, p.193) citado por Silva & Batista (2017), “estes dois termos encontram-se relacionadas com a formação inicial do educador”. A primeira (cuidar) pretende colocar a criança em condições que sejam favoráveis, de modo a zelar pelo seu bem-estar e a garantir que a sua alimentação e higiene (pessoal) não sejam realizadas por pessoal inexperiente, mas sim por pessoas que se preocupem e realizem com eficiência essas tarefas. Relativamente à função educar, é conveniente que a mesma seja levada a cabo por pessoas que detenham uma adequada formação, atendendo a que a sua prática tem em vista um desenvolvimento das capacidades das crianças, nas vertentes física e mental, sendo que as mesmas se exteriorizam com um acompanhamento uniforme e homogéneo.

O papel do educador passa muito por conduzir as crianças que estão sob a sua alçada num processo de aprendizagem contínuo e eficaz, orientando-as em vários aspetos. Ele atua ativamente na educação, fornecendo os meios necessários para que as crianças se desenvolvam e amadureçam de acordo com a idade, vencendo uma série de desafios. O educador atua facilitando, amparando e incentivando o desenvolvimento integral da criança.

De acordo com Formosinho (1994), “os programas de educação pré-escolar devem ser de qualidade”, o que será alcançado mediante uma combinação entre o espaço onde as crianças desenvolvem as suas brincadeiras e os materiais que se encontram à sua disposição. Assim, será sempre de considerar quer o espaço existente quer a planificação das atividades que interagem com os diversos intervenientes no processo educativo, auxiliados pelos materiais colocados à sua disposição.

Hoje, contrariamente a ideias que foram defendidas em tempos mais recuados, não existe o paradigma de que o educador detém todo o saber. No passado, competia às crianças apenas absorver o que aquele dizia como se o mesmo fosse dono da verdade. Ao longo dos últimos anos, porém, essa ideia mudou radicalmente e, com a revolução digital e as novas tecnologias de informação, bem como o seu fácil acesso, esse conceito caducou de vez. Na atualidade, as crianças são reconhecidas como possuindo conhecimentos válidos. Os educadores reconhecem nelas uma riqueza de conhecimentos adquiridos em diversos lugares. Elas já têm razoáveis conhecimentos e podem inclusive, compartilhá-los com os educadores. Assim, cabe hoje em dia aos educadores auxiliar as crianças em todo o seu processo de aprendizagem. Ele precisa, por exemplo, de ensiná-las a discernir quais as fontes de conhecimento que são confiáveis ou não, alertando inclusive, para os riscos da existência de fontes de conhecimentos (sites) sem credibilidade.

A sua área de influência é muito mais abrangente do que antigamente. Não lhe cabe somente transmitir os valores, educação e princípios, como, também, auxiliar as crianças a desenvolverem-se nas mais variadas frentes, sendo que tem um papel central na educação e na formação das crianças. Não obstante, toda a comunidade atua de forma a auxiliar no desenvolvimento daquelas, sendo que essas contribuições vêm dos mais diferentes universos desde a família, vizinhos e até mesmo de youtubers.

As crianças, atualmente, são agentes ativos na sua própria educação, realizando as suas contribuições e mostrando o conhecimento que elas já possuem, partilhando com os colegas e até com os educadores as suas próprias visões do mundo.

O papel do educador deverá ir ao encontro de alguns elementos fundamentais, isto é, o educador propõe mas não impõe, convida mas não obriga e mantém a liberdade, dando alternativas. (Dantas, 2002, citado por Queiroz, Maciel & Branco, 2006).

O papel do educador é gostar do seu trabalho, se possível amá-lo, transpondo esse sentimento para a sua prática, alcançando e cumprindo os objetivos e competências específicas, procurando sempre estabelecer uma relação positiva com os seus educandos.

## 4. Desenho Metodológico

O desenho metodológico de uma investigação pode ser caracterizado como o plano geral que determina o que será feito para responder ao objetivo de pesquisa (compreender as questões do brincar na sua perspectiva). A chave do projeto metodológico é encontrar a melhor solução para cada situação. O desenho metodológico de uma investigação deve responder a duas questões essenciais: como é que as informações foram obtidas e como elas foram analisadas.

Segundo Minayo (1994, p.22) citado por Lima & Miotto (2007), é a metodologia que evidencia as opções teóricas e expõe as implicações do caminho selecionado, de modo a compreender determinadas realidades.

A metodologia pode ser dividida em várias categorias, mas existem duas referências principais: quantitativo e qualitativo. Por seu lado, cada grupo apresenta as suas próprias subdivisões, como sublinha Busnello (2005) citado por Dalfoso, Lana & Silveira (2008).

Geralmente, os métodos quantitativos relevam medidas objetivas e análises estatísticas e matemáticas da informação. Eles procuram recolher informações através da experimentação e de pesquisas.

Relativamente aos métodos qualitativos, estes valorizam a forma como a realidade é construída e a relação existente entre o investigador e o objeto de estudo. Normalmente, estas investigações são baseadas na observação e em estudos de caso.

O desenho de pesquisa é assim, a estrutura criada para encontrar as respostas para as questões que nascem na investigação.

Uma das suas características principais passa pela introdução da abordagem metodológica geral da pesquisa de problemas. Stake (1999), destaca três diferenças existentes nas pesquisas, sendo elas: qualitativa, quantitativa ou combinada.

Os desenhos metodológicos também fornecem antecedentes e bases para as metodologias com as quais o leitor não está familiarizado.

Em suma, salienta-se também que o desenho metodológico descreve as possíveis limitações. Isso implica mencionar quaisquer limitações práticas que possam afetar a recolha de informações e como se destina a controlar possíveis erros.

Sabendo que existem quatro tipos de desenhos metodológicos (pesquisa descritiva; pesquisa correlacional; pesquisa experimental e pesquisa semi-experimental), o sucesso daquele depende do tipo de questões que serão abordadas na investigação.

A importância da construção de um desenho metodológico numa investigação reflete-se em diversos objetivos a saber:

- Aprender a conceber programas de pesquisa e a desenhar estratégias de investigação
- Promover a preparação científica para o desenvolvimento de abordagens investigativas
- Adquirir conhecimentos sobre os pressupostos teóricos e metodológicos inerentes aos diferentes programas de pesquisa
- Refletir sobre os critérios de cientificidade, de validade e fidelidade associados às estratégias de investigação.

#### **4.1. Tipo de Estudo**

Enquanto este estudo em concreto, consideramos que se trata de uma investigação com carácter qualitativo e que pretende conhecer o brincar na perspetiva da criança. Interessa-nos compreender não apenas os comportamentos das crianças quando brincam, mas também conhecer as suas perspetivas e escolhas perante os contextos que lhe são proporcionados ou que ela própria constrói. Para a realização deste estudo, selecionamos várias crianças da educação pré-escolar, da instituição onde decorreu o estágio.

O grupo constituiu-se como o conjunto de crianças de uma sala de Jardim de Infância, com 3 anos de idade, numa instituição situada no concelho de Vila Nova de Gaia, na freguesia de Oliveira do Douro.

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada (PES) em Educação Pré-Escolar II realizamos trinta e um registos de observação (RO), salientando que destes eram realizados diariamente cerca de três ou quatro. Para as crianças, elaboramos um guião (anexo 1) e concretizamos, em período de estágio, quatro deles com crianças que observamos ao longo de seis semanas, tendo presente que estas forneceriam respostas mais completas e que, assim, auxiliariam na recolha de conhecimentos acerca deste tema.



## 4.2. Entrevista

De forma a analisar na prática aquilo que constatámos na teoria, optámos por utilizar uma breve entrevista (de nove questões - anexo 1).

Segundo Bogdan & Biklen (1994), a técnica de entrevista é uma estratégia utilizada com o objetivo de recolher dados e permite ao investigador/entrevistador interpretar as ideias, opiniões e crenças do entrevistado.

O uso da entrevista como recolha de dados pode apresentar prós e contras, tal como menciona Ribeiro (2008) citado por Júnior & Júnior (2011). Este autor defende que o uso da mesma apresenta as seguintes vantagens: o facto de os indivíduos responderem ao que é solicitado; a facilidade de utilização; o pedido de esclarecimento de algumas respostas e ainda o facto da entrevista poder ser aplicadas a diversas pessoas.

Segundo Gil (1999) citado por Júnior & Júnior (2011), a entrevista apresenta algumas desvantagens, sendo elas: o facto do entrevistado não se sentir confortável e/ou com vontade de responder; a possibilidade de este não compreender as questões colocadas pelo entrevistador; o facto de facultar dados e informações falsas, seja de forma consciente ou não, e ainda influência dos comentários dos entrevistados. Mas para além dos contras, este autor também defende que através da entrevista se cria um clima cordial entre o entrevistador e o entrevistado, e é importante que o entrevistado não se sinta constrangido ou sob pressão no momento de responder às perguntas, bem como no decorrer da entrevista.

Como os entrevistados foram as crianças de três anos, optámos por uma breve entrevista, de modo a não lhes retirar muito tempo de brincadeira, no momento da mesma, e não os fatigar com questões longas e complexas.

Definimos como dimensões de análise, os seguintes aspetos:

- Brinquedos preferidos
- Brincadeira(s) preferida(s)
- Parceiros de brincadeira
- O(s) espaço(s) privilegiado(s).

## 4.3. O Registo de Observação como Instrumento de Recolha de Dados

O Registo de Observação consiste em avaliar o comportamento da criança, nomeadamente o modo como interage com o meio que a rodeia. Tal permite analisar a forma como a mesma se relaciona com as outras crianças integrantes do grupo e, também,

como age sozinha, no seu espaço. Com efeito, cada criança é distinta das demais. Assim, num grupo de crianças da mesma idade, pode observar-se como algumas brincam assumindo um papel quase inato de líderes e outras de sujeitos passivos. Por outro lado, há crianças que preferem brincar sozinhas, seja, por hipótese, pintando, recortando, construindo ou, então, vivenciado um mundo imaginário em que, na sua mente, lida com outras crianças que com ela falam e brincam.

A criança tem, também, os seus locais preferidos para brincar, seja a escola, o seu quarto, ou um jardim, onde imagina ser a heroína de mil e uma aventuras, onde desempenha um papel, conseguindo, assim, desenvolver a o seu imaginário.

Deste modo, brincando, a criança não se limita a passar o tempo; está, igualmente, a desenvolver as suas capacidades cognitivas, a aprender a viver em sociedade, dividindo o seu tempo e espaço com os outros. Aprende a partilhar, a estar atenta às necessidades e vontades dos outros membros do grupo, pois, a pouco e pouco, vai compreendendo qual dos seus pares é o mais e menos recetivo a certo tipo de brincadeiras, qual o que prefere brincar sozinho (o que não invalida que não o chame para o grupo, que não o incite a participar nas actividades desenvolvidas pelas outras crianças) qual o mais e menos extrovertido.

No fundo, ao brincar, a criança desenvolve capacidades que necessitará impreterivelmente, na vida adulta, de modo a alcançar uma sã convivência com os seus pares. Desta forma, claro se torna que o ato de brincar é, indubitavelmente, muito mais do que isso. Ele espelha a forma como a criança se comporta em sociedade, as suas capacidades para lidar com o mundo que a rodeia e a forma como ultrapassa as adversidades. Brincar, é assim, um ato lúdico que em muito contribui para que a criança descubra o seu lugar no mundo, em prol do seu desenvolvimento enquanto pessoa e da sua relação com os outros.

Para poder observar o desempenho da criança de forma mais concreta e consistente, a educadora recorrerá a tabelas e *check-lists*, que a auxiliarão a avaliar os seus educandos. Tal ocorrerá, com recurso à planificação e, seguidamente, como ora foi dito, à observação. Haverá, posteriormente, o registo do que foi apreendido, o que será, então, documentado e, por fim, avaliado.

Carece dizer, que, para que tal mecanismo surta os seus plenos efeitos, deverá, também, a par da educadora, ver-se envolvido o principal agente educativo da criança - a família.

#### 4.4. Intervenção

Seguidamente irá ser apresentada uma tabela relativa às brincadeiras preferidas das crianças e, bem assim, às competências desenvolvidas através das mesmas.

<b>Nome da criança</b>	<b>Brincadeira preferida</b>	<b>Competências</b>	<b>Data da entrevista</b>
L.P	Brincar com dinossauros	Imaginação/criatividade	18/05/2021
F.	Legos	Construção e destreza manual	18/05/2021
C. A. (gêmeas)	Brincar com a irmã	Partilha, interação, interajuda.	20/05/2021 24/05/2021
V.	Brincar com bonecas, na área da casinha.	Imaginação/criatividade	20/05/2021
R.	Brincar aos ninjas	Imaginação/criatividade	24/05/2021

*Tabela 1 – Intervenção  
 Fonte: Elaboração Própria*

A tabela ora apresentada permite verificar que as crianças entrevistadas possuem gostos diversificados no tocante às brincadeiras que realizam, sendo que tal demonstra as diferenças de personalidade de cada uma, característica que é sempre salutar desenvolver. Todas as crianças desenvolvem diversas competências ao longo do ato de brincar, nomeadamente a sua imaginação e criatividade, mas também a sua capacidade de partilha e interação, competências essenciais para uma boa e salutar convivência entre todas as crianças brincam normalmente em harmonia, adquirindo, a pouco e pouco, a capacidade de se colocarem no lugar das outras e respeitar os respetivos espaços.

Todas as atividades mencionadas na tabela dizem respeito a uma brincadeira livre, ou seja, um ato que parte totalmente da imaginação e vontade da criança, sem qualquer orientação por parte do adulto responsável.

## 5. Análise de Dados

A análise de dados irá versar, primeiramente, sobre as diversas formas de brincar da criança. É de notar que a criança utiliza muito o seu imaginário; qualquer objeto usual do dia a dia se pode tornar num elemento dinamizador no imaginário lúdico da criança. Todavia, é preciso nunca esquecer que a criança é um ser em constante desenvolvimento e evolução, pelo que as suas brincadeiras e brinquedos preferidos vão, necessariamente, mudar ao longo dos anos, tornando-se mais complexos e diferenciados. Assim sendo, a educadora terá que estar continuamente atenta a todos os sinais neste sentido, de modo a conseguir estimular, a criança, para que esta se sinta segura, serena e feliz no ato de brincar.

Esta parte do relatório encontra-se organizada de acordo com as dimensões de análise já versadas no ponto 4, especificamente na sua subsecção 4.2 – entrevista, recaindo, nomeadamente sobre: brinquedos preferidos, brincadeira(s) preferida(s), parceiros de brincadeira e o(s) espaço(s) privilegiado(s).

Questionando e, simultaneamente, observando a criança enquanto brinca, torna-se possível verificar quais as suas brincadeiras preferidas, o local onde as realiza e se a sua preferência recai sobre brincar sozinha ou acompanhada, de modo a melhor auxiliar no seu desenvolvimento e relação com os seus pares.

Foram realizados, na instituição, trinta e um registos de observação entre os dias 12 de abril e 27 de maio de 2021. Tais registos recaíram sobre vinte e quatro crianças, todas de três anos, sendo onze do género masculino e treze do feminino. Os registos de observação permitiram concluir que as crianças brincam, frequentemente, ao faz de conta, recorrendo ao seu imaginário para recriar situações e imitar comportamentos, designadamente dos pais, como se vê, por exemplo quando brincam às casinhas e aos restaurantes. Tal não é de estranhar, uma vez que as crianças têm, por via de regra, nos pais o seu modelo, sendo frequente espelharem os comportamentos destes nas suas brincadeiras.

Recolhemos dados de seis entrevistas, a crianças de ambos os géneros, onde foi perguntado a cada criança se gostava de brincar, onde e com quem. Também foi questionado se a criança tem por hábito brincar com ou sem brinquedos, o que sente quando brinca, qual a sua brincadeira favorita e se aquela é de opinião que tem muito ou pouco tempo para brincar. As respostas fornecidas pelas crianças encontram-se abaixo, no ponto 5.3 - análise das brincadeiras infantis.

## 5.1 Organização de Dados

As entrevistas realizadas tiveram como objetivo analisar, por um lado, as atividades preferidas das crianças em causa, a circunstância das mesmas brincarem sozinhas ou acompanhadas, os sentimentos que tais atividades despertam nos mais novos e as competências que desenvolvem durante o acto de brincar. Por outro lado, pretendeu-se comparar as expectativas da discente com a realidade vivida e vivenciada pelas crianças.

Outro factor de análise prendeu-se com as problemáticas detetadas durante as entrevistas e, inclusive fora delas. Com efeito, é de notar que uma das crianças entrevistadas mencionou sentir raiva quando brinca na escola, uma emoção que a discente não esperava, e que se encontra relacionada, nas palavras daquela, com as atitudes negativas dos colegas nos momentos em que todos interagem. Tal situação deverá ser analisada com cuidado, de modo a tentar promover uma maior harmonia e interação positiva entre todas as crianças envolvidas. Também deverá ser objeto de atenção, uma criança que, muito embora não tenha sido entrevistada, demonstrou sempre grande agressividade nas brincadeiras realizadas, o que ficou bem patente no facto da mesma quase exclusivamente construir pistolas com legos e fingir disparar à sua volta. Tal comportamento deverá ser objeto de atenção, de modo a poder compreender-se os motivos de tal comportamento agressivo e buscar soluções para que o mesmo cesse e a criança possa interagir positivamente com os seus pares.

## 5.2 Diferentes tipos de brincadeiras

Quando a criança brinca, dá-nos a possibilidade de a observar e, assim, verificar quais as suas brincadeiras preferidas e como as realiza. Analisando as brincadeiras de diversas crianças e questionando-as quanto às suas atividades preferidas, foi possível verificar que a maioria utiliza, no ato de brincar, diversos objetos, para nós comuns, que incentivam o seu imaginário e a levam, momentaneamente, a um outro mundo; um mundo de dinossauros, fadas, príncipes e princesas.

Em algumas atividades devemos permitir à criança explorar por ela mesma, através da descoberta e criação de situações. Os puzzles, as fantasias, os fantoches, as máscaras, as caixas, são alguns desses exemplos, proporcionando-lhes diferentes formas de brincar com os objetos. Existem as brincadeiras que envolvem apenas o corpo da criança é o caso das cantigas, brincadeiras de roda, entre outras, e existem aquelas em que

estão incluídos os objetos, como, por exemplo, o cabo de vassoura usado para simular um cavalo, e deste modo, a brincadeira faz-de-conta torna-se mais real aos olhos dos mais pequenos.

### 5.3 Etapas do desenvolvimento infantil

Cada etapa do desenvolvimento infantil tem as suas particularidades e especificidades. As preferências e desapego das crianças nas brincadeiras vão comprovando que elas estão a crescer. Conhecer um pouco mais sobre o desenvolvimento infantil pode ajudar a educadora a criar oportunidades de modo que as crianças se envolvam nas propostas através das suas necessidades específicas. Segundo Vygotsky (1998) citado por Pompilio & Parra (2015), a brincadeira representa o desempenho da criança, promovendo, o seu desenvolvimento.

Na tabela seguinte apresentamos onze registos de observação, que versam as diversas dimensões em que a criança brinca, as datas, período temporal e local em que o faz, o que vem acompanhado das observações do investigador e, em certos casos, também dos comentários das crianças.

Dimensão	Data/hora e local	Nº de RO	Comentários das crianças	Observações do investigador
Brincar ao faz de conta	12/04/2021 10h30 – 11h Recreio	R.O. – 1	-----	As crianças brincaram numa casinha, de plástico, colocada no recinto do recreio. Três meninos e uma menina brincaram ao faz de conta, sabendo que a menina estava na cozinha a preparar o “almoço” para eles, enquanto os meninos estavam na casinha à espera da refeição.
Área preferida na sala	12/04/2021 9h30 – 10h15 Sala	RO. – 2	M.: “Não podes pegar, porque este é o meu bebé!” R. (responde): “E eu sou o pai, também posso pegar nele.”	A área preferida, da maioria das crianças, é a casinha. Tanto o sexo feminino como o masculino optam preferencialmente por esta área. Após este comentários destas duas crianças, pude observar que começaram a brincar aos pais.
Tecnologias	13/04/2021 10h15 – 10h25 Sala	R.O. – 4	-----	As crianças que estavam na área da casinha, mais especificamente, no quarto, brincaram com um tablet (de plástico) que exista no local, e as crianças disputaram quem é que brincava com aquele brinquedo, visto que todos queriam o mesmo.

Dimensão	Data/hora e local	Nº de RO	Comentários das crianças	Observações do investigador
Brincadeira Livre	13/04/2021 10h30 – 11h Pavilhão	R.O. – 5	-----	Neste dia estava chuva, e dirigimos as crianças para o pavilhão (espaço fechado e coberto). Neste local pude observar que as crianças não possuindo brinquedos optam por brincar livremente, utilizando o seu imaginário, o que lhes permite brincar ao que lhes surja no pensamento, e com o que tem ao seu redor.
Lógico-matemática	20/04/2021 9h30 – 9h50 Sala	R.O. – 11	R: “O triângulo tem três bicos.” Na hora de almoço, questionei ao R. qual a forma do copo e ele respondeu-me o seguinte: “Círculo, Patrícia. Essa é fácil.”	A trabalhar também se brinca. E depois do primeiro comentário deste menino pude observar que passou a manhã a brincar/trabalhar nesta área. Aplicamos duas utilidades numa só.
Brincadeiras através do imaginário	26/04/2021 10h30 – 11h Pavilhão	R.O. – 14	-----	O pavilhão possui linhas desportivas, pintadas no chão, e as crianças brincam sobre as mesmas, imaginando que estavam a fazer a travessia “sobre o rio”.
Brincar ao faz de conta	05/05/2021 10h20 – 10h45 Recreio (casinha)	R.O. – 17	F: “Patrícia, tens de pedir na janela, como se faz no McDonalds.”	Ao brincar na casinha, as crianças imaginaram que estavam num restaurante, e ao longo da brincadeira serviam “alimentos” com o que encontravam ao seu redor. Após o comentário da F. apercebi-me que as crianças brincam através da vivencia do seu dia a dia, com os seus familiares, e depois reproduzem novamente o que vivenciaram.
Brincar utilizando o imaginário	06/05/2021 10h30 – 10h50 Pavilhão	R.O. – 19	I: “Cuidado Patrícia, estas a derreter!” E questionei o motivo, o qual obtive a resposta da outra menina, que estava a brincar com a I. M: “O chão tem lava, sai daí, se não queimas.”	Estas duas crianças, do sexo feminino, estavam a imaginar que o chão tinha lava, e tinham que arranjar uma solução para não estar em contacto com o chão. E pude observar que a solução delas passou por ir para cima de um banco, em perninhas de chinês, para evitarem o contacto com o chão.
Brincar às cozinheiras	21/05/2021 9h30 – 10h40 Recreio	R.O. – 24	F: “Estamos a brincar às cozinheiras e precisamos de vir às compras comprar plantas,	Através do imaginário, as duas meninas brincaram de cozinheiras, utilizando o que encontravam ao seu redor, tendo a preocupação de não estragar as flores da instituição.

Dimensão	Data/hora e local	Nº de RO	Comentários das crianças	Observações do investigador
			para pôr na comida.” Mas a sua amiga B.P. interrompe e afirma: “Mas não podemos tirar as flores, é só as plantas, se não estragamos as flores e isso não podemos!”	
Tempo de brincadeira	21/05/2021 9h30 – 12h Sala e recreio	R.O. – 26	-----	Sala (depois do acolhimento) – das 9h30 até as 10h/10h10 Recreio – das 10h30 até as 11h Sala (após o recreio) – das 11h até as 12h  (sabendo que estes horários são com base na instituição que frequentei no primeiro PES)
Brincar no parque	25/05/2021 10h30 – 10h40 Parque (da instituição)	R.O. – 28	-----	O parque possui um escorrega, dois sobe e desce e seis baloiços. Contudo, a maioria das crianças gosta/prefere brincar nos baloiços. Como só existe seis (baloiços) no parque, por vezes existe alguma disputa por parte das crianças, para que todas possam brincar naquele espaço.

*Tabela 2 - Etapas do desenvolvimento infantil, através de registos de observação*

*Fonte: Elaboração Própria*

Os dados apresentados na tabela anterior permitem verificar que as crianças realizam, inconscientemente, uma diferenciação de género, pois, na primeira situação as meninas cozinham, enquanto os meninos aguardam a refeição. Provavelmente, as crianças executam, aqui, uma imitação dos padrões familiares, espelhando, empiricamente, os comportamentos, respetivamente, do seu agregado familiar. Na segunda situação também se verifica o gosto que as crianças têm por brincadeiras que lhes lembram o ambiente familiar, pois apreciam fingir que são pais e que se encontram na sua casa, usando, de novo, o seu imaginário, para recriar situações que lhe são próximas. Já no terceiro cenário verifica-se o gosto que as crianças têm pela tecnologia, algo que lhes é, no fundo, familiar, pois até se costuma dizer que qualquer criança está mais à vontade com tecnologia do que um adulto. De facto, no mundo atual a criança convive com a tecnologia diariamente e, assim, não é de estranhar que as crianças disputem os brinquedos de índole tecnológica existentes na instituição. O quarto momento revela-nos que a criança também gosta de brincar, mesmo que não tenha brinquedos. Com efeito, foi observado, que, não possuindo os seus brinquedos habituais, a criança não se desconcerta e não deixa de brincar, utilizando, unicamente, o seu



imaginário para inventar uma brincadeira, de forma livre. Isto torna-se claro por confronto com o sexto cenário, em que a criança usa as linhas desportivas, que fazem parte do próprio pavilhão, isto é, não são um brinquedo, para fingir que as mesmas são uma ponte, que lhes permite atravessar o rio. Ou seja, a criança é capaz de utilizar qualquer elemento que visualize, como brinquedo, quando não possui os seus brinquedos habituais.

O quinto cenário mostra uma situação ligeiramente diferente; a criança utiliza formas geométricas para brincar. Deste modo, encontra-se a aprender sem o notar. É interessante verificar como, aqui, duas valências (brincar e aprender) se conjugam mutuamente e a criança, ao brincar, aprende de forma intuitiva e sem esforço.

A sétima situação apresenta uma conexão estreita com as duas primeiras; mais uma vez a criança espelha as vivências do dia a dia. No oitavo momento, as crianças brincam imaginando uma situação sobre a qual, decerto, ouviram falar na televisão ou em algum jogo presente na internet. Tal situação demonstra a capacidade que as crianças possuem de memorizar informação e reproduzi-la num contexto lúdico. No momento seguinte, duas meninas recriam, de novo, uma situação do dia a dia. É possível, mais uma vez, notar, aqui, uma certa diferenciação de género, o que as mesmas fazem intuitivamente, pois fingem ser cozinheiras, que preparam uma refeição.

O décimo momento versa sobre o tempo que as crianças têm para brincar. Por fim, o último cenário recai sobre a estrutura do parque. Nota-se uma semelhança no modo como as crianças brincam, pois o facto de disputarem a utilização dos seis baloiços aí existentes, demonstra a similitude dos seus gostos e preferências; várias gostam de brincar nos baloiços, tentando ocupá-los ao mesmo tempo.

## **5.4 As brincadeiras das crianças**

De modo a poder analisar a forma como as crianças brincam, foram realizadas entrevistas a crianças de três anos, versando questões como: se a criança gosta ou não de brincar, o que sente quando brinca, se costuma brincar com ou sem brinquedos e, no primeiro caso, com qual ou quais.

### **5.4.1. Sentimento despertado pelo brincar**

Algumas das respostas recolhidas foram as seguintes:

F.: “Sinto-me feliz.”

C.: “Gosto. Sinto o boneco amarelo (alegria) e o rosa (paixão).” – Estas cores dizem respeito à obra que trabalhamos – “O monstro das Cores”.

L.P.: “Eu gosto de brincar, mas sinto raiva porque os amigos batem e eu não gosto, mas depois fico feliz.”

V.: “Sim. Feliz.”

R.: “Sim. Sinto apaixonado, porque brinco com os papás.”

A.: “Sim gosto. Sinto calma. E gosto de brincar com a mana.” – Irmã gêmea da C.

As respostas foram, na sua maioria, consentâneas quanto ao facto das crianças gostarem de brincar, com exceção de uma, que afirmou sentir raiva ao brincar, algo que merece uma reflexão mais profunda, uma vez que poderá, eventualmente, refletir, uma dificuldade de interação da criança com os seus pares. As crianças também demonstram gosto em brincar com os adultos de referência, designadamente com os pais, referindo sentirem calma e felicidade quando brincam. Tais afirmações vêm na esteira dos pensamentos de Jean Piaget (1945), segundo o qual só existe o ato de brincar quando a criança se sente descontraída e a brincadeira lhe traz prazer e gosto.

#### **5.4.2. Brincar sem brinquedos**

Outra questão prende-se com a forma como a criança brinca quando o faz sem brinquedos. O R., a C. e a A. referiram, por palavras suas, recorrer ao imaginário.

R.: “Brinco ao Spider Man.”

C. e A.: “Brinco com a mana.”

As crianças gostam, também, de brincar quando não existem brinquedos; nessas alturas recorrem ao seu imaginário, fingindo, por hipótese, que são super-heróis, cenário em que o imaginário lhes basta, sem necessidade de objetos em concreto.

#### **5.4.3. Brincadeiras preferidas**

Outra pergunta colocada teve a ver com qual a brincadeira preferida da criança e qual a razão para tal.

L.P.: “*Dinaussauros.*”

F.: “Legos. Porque posso construir a minha casa.”

C.: “Cabeleireiras. Porque a avó Be ensina.”

V.: “Às bonecas, na casinha. A dar comida.”

R.: “Ninjas. Sou o de vermelho.”

A.: “Casinha.”

Os mais pequenos apreciam, como já foi referido acima, replicar, nas suas brincadeiras, situações que observam no seu dia a dia. Daí gostarem de imitar uma profissão (cabeleireira ou construtor civil). Por outro lado, a criança sente satisfação em brincar no âmbito de situações totalmente imaginárias, recorrendo a personagens de ficção ou, por hipótese, a animais já extintos (dinossauros), mas cuja nomenclatura ela conhece bem, de novo por ação das novas tecnologias, que são, a par com a televisão, quem possibilita aos mais novos conhecer dinossauros e as suas designações, pois não são poucas as crianças que conhecem vários tipos de dinossauros diferentes.

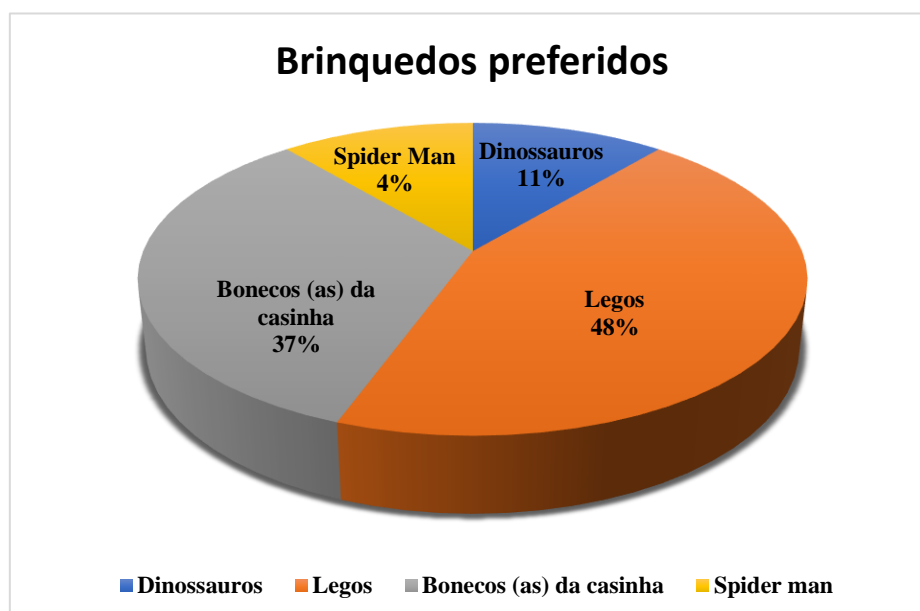


Gráfico 1  
Fonte: Elaboração Própria

#### **5.4.4. Tempo para brincar**

As crianças também foram questionadas relativamente ao facto se achavam ter muito ou pouco tempo para brincar ao longo do dia. A maioria respondeu que tem muito tempo, contudo, uma criança, a C., que respondeu que tinha muito tempo para brincar na escola, mas em casa esse tempo já era pouco.

C.: “Em casa é pouco, na escola é muito.”

Esta resposta compreende-se, pois é natural que a criança tenha, em casa, tarefas a realizar (pôr a mesa, arrumar os brinquedos), circunstâncias que lhe podem fazer crer que o tempo para brincar diminuía, relativamente ao existente na escola. Claro que na escola também há tarefas a realizar, algumas até idênticas às existentes no seio familiar (arrumar os brinquedos), mas é provável que nesta última situação a criança não as veja como custosas, uma vez que todos os seus pares fazem o mesmo. Já em casa, realiza tais tarefas sozinha ou com os irmãos, por isso talvez as encare como uma obrigação que lhe retira tempo para brincar e, daí, fazer uma diferenciação entre o tempo para brincar na escola e em casa.

#### **5.4.5. Local de brincadeira**

Outra pergunta relacionou-se com o local onde a criança brinca e, também, qual o seu local favorito para brincar.

L.P.: “Lá fora (no pavilhão) e na sala.”

F.: “Na sala, no pavilhão e em casa no pátio.”

C.: “Na casinha, ou em casa da avó Be.”

V.: “Em casa e na escola.”

R.: “Na sala.”

A.: “Na casinha (na sala). Em casa, no quarto com a mana.”

As crianças diferenciam o seu local de eleição para brincar, dependendo se se estão a referir a um local situado em casa ou na escola. No primeiro caso, as respostas dividem-se entre o próprio quarto (onde, provavelmente, se concentrará a maioria dos seus brinquedos) ou em casa de familiares, talvez devido ao facto da criança associar uma visita à família a uma ocasião para brincar, num ambiente diferente, sem se encontrar circunscrita às obrigações existentes em casa (pôr a mesa, arrumar o quarto). Já na escola, os locais favoritos dividem-se entre a área da casinha, sítio onde, reitere-se, as crianças replicam o ambiente familiar, a sala (onde se encontra a maioria dos brinquedos que a criança tem à sua disposição) e no pavilhão. Este último local, como, aliás, já foi referido, demonstra a capacidade que a criança tem para imaginar brincadeiras sem o auxílio de brinquedos.

#### **5.4.6. Intervenientes no brincar**

Por fim, a criança foi questionada sobre se brinca só ou acompanhada e, neste último caso, com quem.

L.P.: “Acompanhado. Com os meus amigos, o meu pai e a minha mãe.”

F.: “Acompanhada. Na escola brinco com a I. e o L.P. Em casa brinco com a mãe.”

C.: “Com os papás, a mana e a avó Be.”

V.: “Depende. Em casa brinco com o papá. Na escola brinco com as minhas amigas, a F. e a D. Mas também gosto de brincar sozinha no quarto, ou ajudo a mamã na cozinha.”

R.: “Sozinho.”

A.: “Brinco com a mana e amigas, aqui na escola.”

A maior parte das crianças refere brincar com amigos, irmãos ou com os adultos de referência. Tal demonstra, da parte das crianças, grande capacidade de interação, quer com os seus pares quer com adultos, circunstância a que, decerto, não será alheio o facto de os adultos estarem dispostos a brincarem ao nível da criança, como se fossem da mesma idade, circunstância que transmite à criança segurança e gosto durante o acto de brincar. Por outro lado, existem, também, as que brincam sozinhas, não na escola, pois possuem uma boa relação com os seus pares e, por isso, aí brincam acompanhadas, mas em casa, possivelmente

por não terem irmãos e os pais trabalharem fora de casa. Esta situação demonstra, mais uma vez, a grande capacidade que as crianças têm para brincar utilizando o seu imaginário, sem necessidade, por vezes, de outra criança.

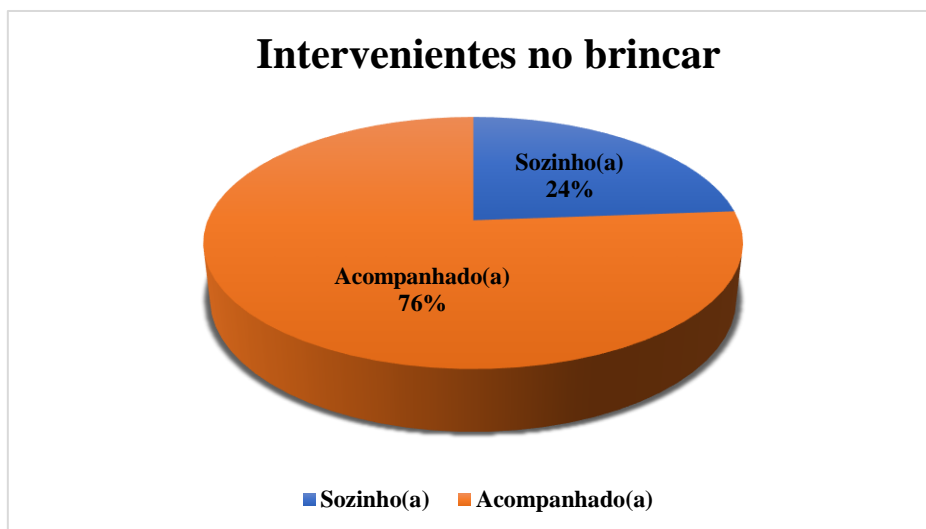


Gráfico 2  
 Fonte: Elaboração Própria

SE COSTUMAS BRINCAR ACOMPANHADO(A), COM QUEM?	
Na escola – com amigos(as)	5
Em casa – com familiares	4

Tabela 3 - Brincar sozinho(a) ou acompanhado(a)  
 Fonte: Elaboração Própria

Muitas das crianças brincam com os irmãos e, no caso de filhos únicos, com os pais. Apenas uma pequena minoria referiu brincar sozinha. Cerca de metade brinca com brinquedos em concreto, enquanto a outra metade mencionou recorrer ao imaginário, brincando num mundo de faz-de-conta. Quanto aos brinquedos favoritos, a maioria das meninas referiu brincar com bonecas ou realizar tarefas como se de cabeleireiras se tratassem. Já os meninos preferem jogos de cartas e legos. No que toca ao tempo para brincar, as respostas visaram o facto de que as crianças consideram ter muito tempo para brincar na escola, mas pouco em casa, o que se relaciona com o facto de, no segundo caso, terem tarefas a realizar para os pais, o que diminui o tempo exclusivamente de lazer. Já o local favorito para brincar divide-se entre o parque da escola, os parques existentes próximo das respetivas casas e, também o próprio quarto, onde a criança tem os seus brinquedos favoritos.

## 6. Considerações Finais

O brincar na Educação Pré-Escolar revela-se essencial no percurso da criança, uma vez que auxilia a desenvolver-se enquanto ser humano autónomo e distinto dos demais, possibilitando-lhe uma evolução paulatina e constante, à medida que cresce. Muito embora o ato de brincar esteja, por definição, aliado ao brinquedo em concreto, não é despidendo afirmar que o brincar sem brinquedos também permite à criança desenvolver as suas capacidades, quer cognitivas quer de cariz imaginativo, uma vez que a ausência de objetos a faz reavaliar a realidade e exercitar as suas aptidões.

De facto, cada criança é uma criança, com o seu próprio modo de ser. Assim, claro se torna que cada criança tem os seus gostos, as suas preferências e o seu modo de agir. É sempre necessário encarar cada criança como um indivíduo autónomo, e não como um integrante do grupo, para, assim, poder auxiliá-la no seu desenvolvimento, mas também em conjunto com os seus pares. Respeitando a individualidade de cada criança, conseguir-se-á criar um ser humano seguro e confiante.

Ao iniciar-se o estágio, tivemos como objetivo acompanhar e observar as crianças a nosso cargo, durante o tempo passado na instituição, nomeadamente o tempo de brincar e a utilização dos meios que essa mesma instituição colocava ao seu dispor. Podemos afirmar que o objetivo foi cumprido, muito graças aos próprios meios que a instituição colocou ao nosso dispor. Foi possível concluir que maior parte das crianças prefere brincar acompanhada, seja dos seus pares ou dos seus adultos de referência, mostrando-se, no entanto, também realizada quando brinca sozinha. Mesmo quando não possui brinquedos, a criança demonstra uma grande capacidade de adaptação, recorrendo somente ao seu imaginário para realizar ao to de brincar, situação que lhe possibilita desenvolver várias valências, como seja a imaginação, capacidade de adaptação e autossuficiência.

Todavia, torna-se necessário referir, que certas metas ficaram um pouco aquém das expectativas, uma vez que, para serem totalmente atingidas, teria que ter sido realizado um número mais amplo de registos de observação e, bem assim, terem sido incentivadas brincadeiras orientadas junto das crianças.

Em suma, podemos afirmar que a duração de estágio foi bastante positiva, tendo-nos permitido um contacto estreito com a profissão a exercer futuramente, possibilitando ainda uma visão concreta dos desafios e valências que poderão surgir na área profissional da educação.

## 7. Referências Bibliográficas

- Bandet, J. & Sarazanas, R. (1973). *A criança e os brinquedos*. (2ª ed). Lisboa: Editorial Estampa.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Lisboa: Porto Editora.
- Branco, A., Maciel, D. & Queiroz, N. (2006). *Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural e construtivista* (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília.
- Brandão, C. R. (1981). *O que é educação*. (1ª ed.) São Paulo: Coleção primeiros passos.
- Carvalho, A. M., Alves, M. M. F. & Gomes, P. L. D. (2005). *Brincar e educação: concepções e possibilidades*. (10), 217-226. Maringá: Psicologia em estudo.
- Dalfoso, M. S., Lana, R. A. & Silveira, A. (2008). *Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico*. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, (2), pp.01-13.
- Hughes, F. P. (2010). *Children, Play, And Development* (4ªed.) Sage Publications.
- Júnior, Á. F. B. & Júnior, N. F. (2011). *A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos*. (7), 237-250.
- Kishimoto, T. M. (org.). (2001). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação* (5ª ed.). Cortez Editora.
- Kishimoto, T. M. (2003). *O jogo e a educação infantil*. Florianópolis: Cengage Learning.
- Lima, T. C. S. & Miotto, R. C. T. (2007). *Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica*. Revista Katálysis, (10), pp. 37-45.
- Piaget, J. (1945). *Symbolfunktion bei den Kindern. Nachahmung, Spiel und Trauum*. (5) Alemanha: Klett-Cotta
- Pompilio, S. O. & Parra, C. R. (2015). *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil*. O portal dos psicólogos.
- Queiroz, N. L. N., Maciel, D. A. & Branco, A. U. (2006). *Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista*. Universidade de Brasília.



Rolim, A. A. M., Guerra, S. S. F. & Tassigny, M. M. (2008). *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*. Revista de Humanidades, (23), nº 2, pp.176-180.

Silva, T. A. & Batista, C. V. M. (2017). *Formação do professor de educação infantil*. IV Jornada de Didática. III Seminário de Pesquisa do CEMAD

Sottomayor, M. C. (2021). *Regulação do exercício das responsabilidades parentais nos casos de divórcio* (8ª ed.). Almedina

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2ª ed.) Madrid: Morata

Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente* (7ª ed.). Martins Fontes

Wajskop, G. (1999). *Brincar na Pré-Escola* (3ª ed.). Cortez Editora

Ministério Público Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa (PGDL): Convenção sobre os Direitos da Criança. Consultado em 13/02/2022, disponível em [https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1894&tabela=leis](https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1894&tabela=leis).

Direção Geral de Educação. Consultado em 15/02/2022, disponível em <https://www.dge.mec.pt/perguntas-frequentes-faq>.

Guia das Profissões. Consultado em 16/02/2022, disponível em <https://www.guiadasprofissoes.info/profissoes/educador-de-infancia/>.

“*The 4 Stages of Cognitive Development*”. Consultado a 10/02/2022, disponível em <https://www.verywellmind.com/piagets-stages-of-cognitive-development-2795457>.

Relatório preparatório. Consultado em 20/04/2021, disponível em [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/early\\_childhood\\_education\\_and\\_care\\_policy\\_in\\_portugal\\_report\\_pt04.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/early_childhood_education_and_care_policy_in_portugal_report_pt04.pdf).

Acórdão do Supremo Tribunal de Justiça (DGSI). Consultado em 16/02/2022, disponível em <http://www.dgsi.pt/jstj.nsf/954f0ce6ad9dd8b980256b5f003fa814/82b170206b04b075802584d3005bc3fa?OpenDocument>.

## 8. Anexos

Anexo 1:

### Guião de Entrevista às Crianças

**Olá (nome da criança) \_\_\_\_\_ . Estou a fazer um trabalho para a minha (escola) faculdade sobre as tuas brincadeiras, aqui na tua escola, e gostava de saber a tua opinião. Pode ser? Ajudas-me?**

Gostas de brincar?	SIM		NÃO	
O que sentes quando estás a brincar?				
Costumas brincar com brinquedos ou sem brinquedos?	Com brinquedos <input type="checkbox"/> Qual/quais?		Sem brinquedos <input type="checkbox"/>	
Se, ou quando, brincas sem brinquedos como é que brincas?				
Qual é a tua brincadeira preferida? Porquê?				
Achas que tens muito ou pouco tempo para brincar durante o dia?	Muito <input type="checkbox"/>		Pouco <input type="checkbox"/>	
Onde é que costumas brincar?				
Onde é que gostas mais de brincar?				
Costumas brincar sozinha(o) ou acompanhada(o)?	Sozinho(a) <input type="checkbox"/>		Acompanhada(o) <input type="checkbox"/>	