



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças

Carina Andreia da Silva Gonçalves Santos

Relatório Final para a obtenção do grau de Mestre em Educação-Pré-Escolar

Orientadora

Professora Celeste Rosa, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Coorientadora

Professora Patrícia Santos, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Odivelas, 2022



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças

Carina Andreia da Silva Gonçalves Santos

Relatório Final para a obtenção do grau de Mestre em Educação-Pré-Escolar

Orientadora

Professora Celeste Rosa, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Coorientadora

Professora Patrícia Santos, Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Odivelas, 2022

Poema do Brincar

“Quando me virem a montar blocos, a
construir casas, cidades...

Não digam que estou só a brincar.
Porque a brincar estou a aprender, a
aprender sobre o equilíbrio e as formas.
Um dia posso vir a ser Engenheiro ou
Arquiteto.

Quando me virem coberto de tinta, ou a
pintar, ou a esculpir e a moldar barro...

Não digam que estou só a brincar.
Porque a brincar estou a aprender, a
aprender sobre expressar-me e a criar.
Um dia posso vir a ser Artista ou
Inventor.

Quando me vir sentado, a ler para uma
plateia imaginária...

Não digam que estou só a brincar.
Porque a brincar estou a aprender, a
aprender a comunicar e a interpretar.
Um dia posso vir a ser Professora ou
Atriz.

Quando me virem à procura de insetos
no mato ou a encher os bolsos com
bugigangas...

Não digam que estou só a brincar.
Porque a brincar estou a aprender, a
aprender a prestar atenção e a explorar.
Um dia posso vir a ser Cientista.

Quando me virem a pular, a saltar, a
correr e a movimentar-me...

Não digam que estou só a brincar.
Porque a brincar estou a aprender, a
aprender como funciona o meu corpo.

Um dia posso vir a ser Médico,
Enfermeiro ou Atleta.

Quando me perguntarem o que fiz na
escola, e eu disser que brinquei...

Não me entendam mal.
Porque a brincar estou a aprender, a
aprender a trabalhar com prazer e
eficiência, estou a preparar-me para o

futuro.

Hoje sou Criança e o meu trabalho é
Brincar...”

(Anita Wadley)

Agradecimentos

Para a concretização deste sonho, tive a sorte de poder contar com várias pessoas, muitas que fazem parte da minha vida e outras que surgiram nela durante este meu percurso acadêmico.

Em primeiro lugar quero agradecer ao meu marido e ao meu filho, que foram os meus parceiros, os meus pilares, que me transmitiram toda a força do mundo para eu embarcar nesta aventura. Muitas vezes quando eu própria já não acreditava em mim, nas minhas competências, foram eles que me transmitiram sempre a força que eu precisava para continuar.

Quero agradecer também à minha família, que me apoiou desde o primeiro dia, transmitindo sempre confiança e segurança, o que fez com que eu acreditasse que estava no caminho certo.

Às minhas amigas, Marta, Lurdes, Graciete, Vera e Fátima, que estiveram sempre do meu lado, que tinham sempre uma palavra amiga que me aconchegava o coração.

Não posso de forma alguma deixar de agradecer também à Dra. Elsa, diretora da instituição onde eu trabalho, pois com os seus conselhos e disponibilidade, foi também um elemento fulcral durante este meu percurso, assim como a educadora cooperante obrigada por todo o apoio.

Um enorme agradecimento à professora Celeste Rosa, por toda a paciência, dedicação e também por todas as partilhas. Obrigada por fazer parte deste meu percurso, por ajudar a concretizar este meu sonho...

À professora Patrícia Santos, por toda a disponibilidade, por toda a força e palavras de motivação. Muito obrigada também por tornar este meu sonho uma realidade.

E por fim, às minhas colegas da faculdade que me acompanharam ao longo destes dois anos, obrigada por todos os momentos, por todas as partilhas, experiências e conversas.

A gratidão é a memória do coração...Obrigada a todos!

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Prática Supervisionada, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar.

A investigação foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social, na valência do pré-escolar, com um grupo heterogéneo de 23 crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos.

Durante a Prática Profissional Supervisionada, surgiu a problemática **“Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças?”** que deu origem a três questões “Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças?”, “Qual a importância da organização do ambiente educativo no brincar?” e qual “O papel do educador no brincar?”, tendo estas os seguintes objetivos: implementar um plano de ação rico e desafiador para as crianças através do brincar promovendo aprendizagens, promover um ambiente educativo rico e facilitador de aprendizagens através do brincar.

Para dar resposta a esta temática, foi realizada uma investigação sobre a própria prática, uma revisão bibliográfica sobre a referida temática, assim como uma entrevista à educadora cooperante e a alguns elementos do grupo de crianças.

A aluna investigadora optou por uma metodologia qualitativa, para chegar a algumas conclusões, recorrendo a diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados, como: observação participante e não participante, notas de campo, registos audiovisuais, narrativas supervisionadas, entrevistas e um plano de ação. Todos os dados referidos, foram recolhidos e analisados.

Foi possível verificar através dos resultados obtidos nas entrevistas aos intervenientes educadora cooperante e crianças, que os mesmos estão sensíveis para a importância do brincar para as aprendizagens das crianças, assim como para o papel do educador no brincar, pois a qualidade e quantidade de experiências que as crianças podem vivenciar, depende do educador e do contexto onde as crianças estão inseridas.

Após a análise de todos os dados, foi possível constatar que através do brincar as crianças vão adquirindo novas aprendizagens.

Palavras-chave – Brincar, aprendizagens significativas, ambiente educativo, educação pré-escolar, papel do educador.

Abstarct

This report was prepared within the scope of Supervised Practice, included in the Masters in Pre-School Education.

The investigation was carried out in a Private Institution of Social Solidarity, in the pre-school area, with a heterogeneous group of 23 children, aged between three and five years.

During the Supervised Professional Practice, the issue "What is the importance of playing for children's learning?" emerged, which gave rise to three questions "What is the importance of playing for children's learning?", "What is the importance of organizing the educational environment in the play?" and what "The role of the educator in playing", having these some objectives: implement a rich and challenging action plan for children through play, promoting learning, promoting a rich educational environment and facilitating learning through play.

In order to respond to this issue, an investigation was carried out on the practice itself, a bibliographic review on the aforementioned topic, as well as an interview with the cooperating educator and with some elements of the group of children.

The intern student opted for a qualitative methodology, to reach some conclusions, using different techniques and data collection instruments, such as: participant and non-participant observation, field notes, audiovisual records, supervised narratives, interviews and an action plan. All the referred data were collected and analyzed.

It was possible to verify, through the results obtained in the interviews with the cooperating educator and children, that they are sensitive to the importance of playing for children's learning, as well as for the role of the educator in playing, since the quality and quantity of experiences that children can experience, it depends on the educator and the context in which the children are inserted.

After analyzing all the data, it was possible to verify that through playing, children acquire new learning.

Keywords – Play, meaningful learning, educational environment, preschool education, role of the educator.

Índice

Agradecimentos	I
Resumo.....	III
Abstarct	IV
1. Introdução.....	2
1. Enquadramento teórico	6
2.1 A educação pré-escolar em Portugal	6
2.2 Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar	8
2.2.1 Áreas de conteúdo	9
2.3 A importância da organização do espaço educativo.....	11
2.4 O papel do educador de infância no brincar	14
2.5 Intencionalidade educativa sobre o brincar.....	15
2.6 Brincar e as aprendizagens das crianças	17
3. Metodologia da investigação	22
3.1 Opções metodológicas	22
3.1.1 Paradigma participativo	23
3.1.2 Investigação sobre a própria prática.....	24
3.2 Plano de investigação.....	25
3.2.1 Descrição do plano de investigação	27
3.2.2 Calendarização do plano de investigação	28
3.2.3 Contexto socioeducativo.....	30
Caraterização da instituição	30
Caraterização do grupo 1º contexto	32
Caraterização do ambiente educativo	33
Caraterização dos participantes da investigação	41
Caraterização do 2º ambiente educativo.....	42
3.2.4 Técnica e instrumentos de recolha de dados	47
Apresentação da planificação do plano de ação.....	54
Apresentação e justificação dos planos de ação.....	55
Calendarização do plano de ação.....	56
4. Apresentação e discussão dos resultados.....	62
4.1 Descrição, análise e síntese reflexiva das atividades implementadas	62
4.1.1 1ª Atividade – Brincar com as nossas emoções	62
4.1.2 2ª Atividade – Brincar no exterior com os elementos da natureza	68

4.1.3 3ª Atividade – Projeto dos dinossauros	77
4.2 Discussão dos resultados obtidos	90
5. Conclusões.....	98
5.1 Conclusões da dimensão investigativa.....	98
5.2 Implicações da investigação para a prática futura.....	100
6. Referências Bibliográficas	102
Apêndices	108

Índice de Figuras

Figura 1 - Planta da sala (1º contexto)	34
Figura 2 - Área polivalente (1º contexto)	35
Figura 3 - Área da expressão plástica (1º contexto)	35
Figura 4 - Área das ciências/matемática (1º contexto)	36
Figura 5 - Área da escrita (1º contexto)	36
Figura 6 - Área do faz-de-conta (1º contexto)	36
Figura 7 - Planta da sala (2º contexto)	42
Figura 8 - Área da biblioteca (2º contexto)	43
Figura 9 - Área da escrita (2º contexto)	44
Figura 10 - Área das ciências/matемática (2º contexto)	44
Figura 11 - Área do faz-de-conta (2º contexto)	44
Figura 12 -Área da garagem (2º contexto)	45
Figura 13 - Área polivalente (2º contexto)	45
Figura 14 - Área dos jogos (2º contexto)	45
Figura 15 - História “Novelo das emoções”	63
Figura 16 - Seleção dos emojis	63
Figura 17 - Jogo das emoções	65
Figura 18 - Baile das emoções (alegria)	66
Figura 19 - Baile das emoções (tristeza)	67
Figura 20 - Baile das emoções (medo)	67
Figura 21, 22 e 23 - Contato com a natureza (terra)	70
Figura 24 e 25 - Contato com a natureza (vegetais)	71
Figura 26 e 27 - Contato com a natureza (vegetais)	73
Figura 28 e 29 e 30- Contato com a natureza (pedras, paus e folhas)	73
Figura 31 e 32 - Projeto dos dinossauros	80
Figura 33 - Visualização de um documentário	81
Figura 34 - Exploração do corpo	81
Figura 35 - Tabela de registos	81
Figura 36 e 37 - Elaboração de dinossauros	83
Figura 38 - Elaboração de uma maquete	84
Figura 39 - Construção de árvores	84

Figuras 40, 41, 42 e 43 -Pesquisas sobre os dinossauros	85
Figuras 44 e 45 - Exposição dos dinossauros	86
Figuras 46 e 47 - Construção da gruta dos dinossauros	87
Figura 48 - Gruta dos dinossauros	87
Figura 49 - Dramatizações sobre os dinossauros	88
Figura 50 - Brincadeira na área da gruta	88

Índice de quadros

Quadro 1 - Calendarização do plano de ação	28
Quadro 2 - Caraterização da estrutura da instituição	30
Quadro 3 - Caraterização dos docentes e não docentes	32
Quadro 4 - Caraterização do grupo dades e género das crianças (1ºcontexto)	32
Quadro 5 - Rotina diária (1º contexto)	38
Quadro 6 - Caraterização do grupo dades e género das crianças (1ºcontexto)	39
Quadro 7 - Caraterização profissional das famílias	40
Quadro 8 - Rotina diária (2º contexto)	46
Quadro 9 - Calendarização do plano de ação	56

Índice de apêndices

Apêndice A -Planificação diária (11 outubro de 2021)	109
Apêndice B - Planificação diária (22 novembro de 2021)	111
Apêndice C -Planificação diária (11 janeiro de 2022)	113
Apêndice D - Consentimento de informação	115
Apêndice E -Informação sobre a entrevista a realizar à educadora cooperante	116
Apêndice F - Análise da entrevista a realizar à educadora cooperante	117
Apêndice G - Guião e transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante	120
Apêndice H - Análise de conteúdo da entrevista realizada à educadora cooperante	125
Apêndice I - Informação sobre a entrevista a realizar às crianças	128
Apêndice J - Guião e transcrição da entrevista realizada à criança 1	129
Apêndice K - Guião e transcrição da entrevista realizada à criança 2	131
Apêndice L - Guião e transcrição da entrevista realizada à criança 3	133

Capítulo I

1. Introdução

O presente relatório é integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado no Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo, onde se encontram inseridas as unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III e Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final I e II.

A problemática escolhida para desenvolver neste relatório é “A importância do brincar para as aprendizagens das crianças”, sendo este um tema que nos dias de hoje ainda é muito debatido e visto de diversas formas.

A problemática referida surgiu depois das observações realizadas por parte da aluna investigadora, durante as brincadeiras realizadas pelas crianças e na forma como são dinamizadas as atividades em sala ao longo dos dias quer seja no tempo como no espaço, sendo todos estes fatores fulcrais para as aprendizagens das crianças.

Outro aspeto que contribuiu para a investigação desta problemática é o fato de em algumas situações, e de acordo com alguns autores o brincar ainda ser visto como um passatempo sem intencionalidade por parte do adultos e que as atividades mais direcionadas e construtivas ocupem a maior parte do dia das crianças nas instituições.

No decorrer da Prática Supervisionada III, a aluna investigadora através da sua intervenção, desenvolveu uma investigação sobre a própria prática, onde o seu principal objetivo foi responder aos interesses e necessidades do grupo de crianças.

Com o apoio da educadora cooperante observou, planificou, implementou, refletiu e avaliou todas as atividades realizadas com as crianças.

Desta forma, o presente relatório contém todo o trabalho realizado pela aluna investigadora, onde a mesma refletiu sobre a importância do brincar no desenvolvimento holístico das crianças (Kishimoto, 2010). Assim, todas as áreas de conteúdo (Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação, Área do Conhecimento do Mundo) que se encontram nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016), estiveram presentes nas aprendizagens a promover.

Através da observação e reflexão da aluna investigadora foram pensadas e desenvolvidas algumas questões de investigação:

- Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças?
- Qual a importância da organização do ambiente educativo no brincar?
- O papel do educador no brincar?

De acordo com as questões mencionadas anteriormente, existiu a necessidade de definir objetivos de forma a orientar e apoiar a realização desta investigação, sendo eles:

- 1 Implementar um plano de ação rico e desafiador para as crianças através do brincar promovendo aprendizagens;
- 2 Promover um ambiente educativo rico e facilitador de aprendizagens através do brincar;
- 3 Fomentar a flexibilidade na dinamização das atividades incluindo o brincar.

Em relação à estrutura do presente relatório, esta encontra-se dividida em cinco capítulos fulcrais que sustentaram toda a organização:

- 1 Capítulo I – Introdução do trabalho realizado;
- 2 Capítulo II – Enquadramento teórico (fundamentação de toda a investigação);
- 3 Capítulo III – Metodologia da investigação (opções metodológicas, caracterização do contexto socioeducativo e técnicas e registo de recolha de dados);
- 4 Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados (descrição, análise e síntese reflexivas atividades implementadas, discussão dos dados obtidos);
- 5 Capítulo V – Conclusões (conclusões, conclusões da dimensão investigativa, implicações da investigação para a prática profissional futura).

Capítulo II

2. Enquadramento teórico

O presente capítulo tem como finalidade fundamentar o tema escolhido para o relatório final, “Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças?”. Serão fundamentados diversos conceitos fulcrais para a compreensão da temática e da sua importância para o desenvolvimento das crianças.

Assim ao longo deste capítulo os assuntos abordados são:

- 1 A educação Pré-escolar em Portugal;
- 2 Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar;
- 3 A importância da organização do espaço educativo;
- 4 O papel do educador de infância no brincar;
- 5 A intencionalidade educativa sobre o brincar;
- 6 O brincar e as aprendizagens das crianças.

2.1 A educação pré-escolar em Portugal

A educação Pré-Escolar surge em Portugal no século XIX, devido a grandes mudanças sociais originadas pela Revolução Industrial (Mendes, Neves & Guedes 2000). Nesta altura, houve a necessidade de acompanhar estas mudanças, sendo importante dar resposta às necessidades das famílias, criando espaços adequados para a educação das crianças (Matta, 2001).

Mais tarde, no século XX, esta situação viria acentuar-se devido à “participação da mulher no trabalho e ao crescimento das zonas urbanas e suburbanas do país, contribuindo para que a educação pré-escolar adquira maior reconhecimento e procura” (Mendes, Neves & Guedes, 2000, p. 17).

No ano seguinte, em 1911, deu-se o início oficial da educação infantil com a criação de uma rede de ensino privado de Jardins-Escola João de Deus, destinada a crianças com idades compreendidas entre os quatro e os sete anos, tanto do género masculino como do género feminino (Mendes, Neves & Guedes, 2000).

Mais tarde, em 1977, começaram a funcionar as primeiras instituições do ensino pré-escolar, que tinham como objetivos principais “favorecer o desenvolvimento harmónico

da criança e contribuir para corrigir os efeitos discriminatórios das condições socio-culturais no acesso ao sistema escolar” (Diário da República, 1977, p. 174).

Em 1986, é aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, que consolida a inserção da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar - Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, onde refere que, cada vez mais a educação pré-escolar tem um papel fulcral no processo de desenvolvimento e formação das crianças. Estas passam cada vez mais tempo nas instituições (creche e jardim de infância), que são complementares à educação recebida em casa, disponibilizando ferramentas e estratégias para um desenvolvimento equilibrado das crianças, através de determinados valores assim como a sua inserção na sociedade (Diário da República, 1977).

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar- Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, artigo 10.º apresenta os objetivos da educação pré-escolar, sendo eles:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens;
- d) Estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
- h) Proceder à despistagem da inadaptação, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade (Diário da República, Lei n.º 5/97, pp. 671- 672).

Com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar- Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro foram aprovadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, com o objetivo de uniformizar a estrutura educativa, existindo a “necessidade de se encontrar uma referência comum para toda a educação de infância” (Serra, 2004, p. 68).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016) assentam nos seguintes pressupostos:

- O desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança;
- Reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo;
- Exigência de resposta a todas as crianças;
- Construção articulada do saber.

De acordo com estes pressupostos, Silva et al (2016) referem que o papel do educador é muito importante em todo este processo, pois deve ter em conta a organização do ambiente educativo, a continuidade educativa, assim como, a intencionalidade pedagógica proporcionando meios para que as crianças se desenvolvam adquirindo novos conhecimentos e aprendizagens múltiplas. Deve também procurar envolver as crianças em todo o processo, despertando o interesse e curiosidade por todo o meio envolvente, através das suas brincadeiras, encontrando resposta para as suas questões.

As mesmas autoras referem ainda que, atualmente quando se fala de inovação na educação ainda “há uma tendência a esquecermo-nos de olhar para a educação pré-escolar e de constatar que muito do que hoje se procura já existe neste contexto” pois este “é o único nível educativo em que o currículo se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens”. (Silva et al, 2016, p.4).

2.2 Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

Os educadores orientam-se pelas orientações curriculares, que se baseiam nos objetivos pedagógicos definidos pela Lei-Quadro (Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro), com o objetivo de apoiar na construção do currículo no jardim-de-infância que incide sobre a responsabilidade do/a educador/a de infância, com a colaboração da equipa educativa, do estabelecimento educativo ou agrupamento de escolas.

As orientações curriculares assentam no reconhecimento da criança como sujeito de todo o processo educativo, onde valoriza os saberes das crianças como fundamento de novas aprendizagens. Favorece a pedagogia diferenciada, promovendo a igualdade de oportunidades, assim como, integra as diferentes áreas de conteúdo. As orientações curriculares estão organizadas em três secções (Silva et al, 2016):

Enquadramento geral (inclui três tópicos):

- Fundamentos e princípios da pedagogia para a infância;
 - Apresentam uma base comum para o processo de desenvolvimento da ação. Estes fundamentos destacam a qualidade do clima relacional, onde o educar e o cuidar estão interligados.
- Intencionalidade educativa – construir e gerir o currículo;
 - Implica uma reflexão do/a educador/a sobre as suas práticas pedagógicas e toda a organização do seu trabalho, onde observa, planifica, age e avalia, registando de modo a adequar a sua prática às características das crianças, do grupo e do contexto social onde estão inseridos.
- Organização do ambiente educativo;
 - A organização do ambiente educativo é um suporte ao trabalho do/a educador/a de infância e da sua intencionalidade educativa. Facilita todo o processo de desenvolvimento e aprendizagens das crianças, assim como, a relação de todos os intervenientes.

2.2.1 Áreas de conteúdo

De acordo com Silva et al (2016), as áreas de conteúdo são “como âmbitos de saber (...), que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazer” (p.31) sendo elas:

A Área de Formação Pessoal e Social é uma área transversal incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores permitindo à criança continuar a aprender tornando-se cidadãos autónomos e solidários.

A Área de Expressão e Comunicação é uma área básica que contém várias formas de linguagem, indispensáveis na interação da criança com os outros, dando sentido e representando o mundo que a rodeia. Esta área é a única que contém diversos domínios.

- Domínio da Educação Física;

De acordo com Portugal e Leavers (2018) “Competência na área físico-motora diz respeito à forma como cada criança se movimenta e utiliza o corpo, em diversas situações, com vista a alcançar objetivos” (p.53).

- Domínio da Educação Artística (Artes Visuais, Jogo Dramático/Teatro, Música e Dança);

Tal como citam Portugal e Leavers

As artes visuais incluem a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia, etc., fundamentalmente, mobilizando a visão.

Para além de “fazer”, a possibilidade de apreciar e dialogar sobre aquilo que fazem e o que observam que os outros fazem, identificando cores, formas, linhas, tons, figuras, proporções, etc., está na base do desenvolvimento da expressividade, sentido estético e crítico das crianças (2018, p. 59).

Ainda de acordo com os mesmos autores Portugal e Leavers (2018) “O jogo dramático/teatro envolve expressão e comunicação de situações reais ou imaginárias, através do gesto, da palavra, do movimento, (...). Esta forma de jogo tem um papel importante no desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo (p.61).

Em relação ao subdomínio da música esta ideia é citada por Portugal e Leavers

A exploração da música interliga audição, interpretação e criação. Envolve a escuta do silêncio, identificação e reprodução de sons, bem como reconhecimento das suas diversas características (ritmo, melodia, dinâmica, timbre e forma) e, conseqüentemente, alargamento do repertório sonoro da criança. (...) O contato com diferentes formas e estilos musicais alarga o gosto e cultura musical e desenvolve a sensibilidade estética (2018, p. 63).

No que diz respeito ao subdomínio da dança de acordo com Silva et al (2016), “ A dança, como forma de expressão através de movimentos e ritmos produzidos pelo corpo, está intimamente ligado ao teatro, à música e à educação motora. Através da

dança, as crianças exprimem o modo como se sentem (...) respondendo a diversos estímulos” (p.57).

- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita;

Em relação ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, tendo presente Portugal e Leavers “O desenvolvimento da linguagem oral depende do interesse da criança em comunicar, implicando o ser escutada e ter coisas para dizer. Ao longo do tempo a criança vai alargando o vocabulário, construindo frases mais complexas. (2018, p.67).

- Domínio da Matemática;

Segundo Silva et al (2016) “O desenvolvimento de noções matemáticas inicia-se muito precocemente e, na educação pré-escolar, é necessário dar continuidade a estas aprendizagens (...). Sabe-se que os conceitos matemáticos adquiridos nos primeiros anos vão influenciar positivamente as aprendizagens (...)” (p.74).

A Área do Conhecimento do Mundo incide na curiosidade da criança e no seu interesse em compreender as coisas. Encara-se esta área como uma sensibilização às ciências naturais e sociais, mobilizando aprendizagens de todas as outras áreas.

Nesta área está implícito o desenvolvimento de atitudes positivas nas relações com os outros e consigo próprio. Através desta relação com o mundo consideram-se três componentes organizadoras das aprendizagens:

- Introdução à Metodologia Científica;
- Abordagem às Ciências;
- Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias.

2.3 A importância da organização do espaço educativo

Quando se fala de espaço este refere-se ao espaço físico, que são os locais para as brincadeiras e atividades. É caracterizado pelos objetos, materiais didáticos, mobiliário e decoração, sendo este uma componente do ambiente educativo (Forneiro, 1998).

De acordo com o mesmo autor o espaço educativo abarca diferentes aspetos, o aspeto físico, que como foi referido anteriormente está relacionado com a forma como estão organizados os diferentes materiais (móveis, brinquedos, objetos, jogos, etc), o aspeto funcional, que diz respeito à forma como se utiliza os espaços e os materiais, o aspeto de dimensão temporal, onde o autor se refere ao tempo que as crianças permanecem no mesmo espaço, e por fim o aspeto relacional, onde considera as diferentes relações que se estabelecem dentro da sala.

Neste sentido, Zabalza (1998) refere que “o espaço é um acúmulo de recursos de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Justamente por isso é tão importante a organização dos espaços de forma tal que constituam um ambiente rico e estimulante de aprendizagem” (p. 241).

A forma como se organiza o espaço educativo é fundamental para uma boa prática pedagógica, pois é considerado como um “parceiro do professor na prática educativa” (Forneiro, 1998, p.231). Como refere Silva et al (2016) esta organização é uma das primeiras formas de intervenção do educador, promovendo múltiplas aprendizagens em todas as áreas curriculares, a todas as crianças e a cada uma delas de forma a combater as desigualdades sociais e culturais.

Considera-se que a importância da organização do espaço educativo tem uma “contribuição significativa nas aprendizagens realizadas pelas crianças” (Horn, 2017, p. 18).

A organização do espaço educativo reflete a intencionalidade do educador, do que este pretende desenvolver e estimular nas crianças. De acordo com Silva et al (2016) “A organização do espaço da sala é a expressão das intenções do/a educador/a da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (p. 26).

Um fator importante é a forma como o espaço é pensado de acordo com as necessidades e interesses das crianças, onde as ações e os sentidos das mesmas podem ser estimulados nas áreas onde estas brincam. Assim o educador deve estar atento e refletir sobre o espaço educativo sempre e alterá-lo se houver necessidade pois, tudo o que a criança faz e aprende acontece num espaço onde as características afetam o desenvolvimento das mesmas (Zabalza, 1992).

É importante que as crianças participem na organização da sala, percebendo como podem utilizá-la. Cardona (1999) refere que “A organização do equipamento tem de ser suficientemente funcional e acessível às crianças, para que estas consigam encontrar sozinhas aquilo de que necessitam para o desenvolvimento das atividades que escolheram” para que possam escolher, fazer e aprender (p.12).

Silva et al (2016) consideram que “ A escolha de materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, durabilidade, segurança e valor estético” (p. 26). Assim, o educador ao promover um ambiente diversificado estimula a curiosidade, a autonomia e os interesses das crianças. Permite ainda que estas façam escolhas, assim como, várias interações, ou seja, possibilitam que brinquem sozinhas, em pares, em pequenos ou grande grupo promovendo o envolvimento e aprendizagens integradas nas diferentes áreas curriculares (Silva et al, 2016).

A organização do espaço educativo deve ser inclusivo, democrático e participativo, desta forma o educador promove um ambiente seguro, de partilha, onde as crianças sentem que são escutadas, visto que cada uma delas é um ser único com necessidades emocionais, físicas, sociais e cognitivas diferentes (Silva et al, 2016).

Vários autores como Dempsey e Frost (2010) afirmam que a criação de áreas de aprendizagem abarca um papel fulcral no desenvolvimento da criança, permitindo a existência de uma panóplia de brincadeira diversificadas, realizadas em diferentes contextos, utilizando diferentes materiais. Considera-se que,

uma prática fundamental na educação de infância é o uso das áreas específicas ou áreas de aprendizagem, para os diferentes tipos de atividades (...). A investigação confirma a razão de ser implícita destas áreas separadas: as crianças agem – ou brincam – de maneira diferente nas diferentes áreas dentro da mesma sala de atividades (Dempsey & Frost, 2010, p. 692).

Contudo, “o ambiente é um educador à disposição tanto da criança como do adulto. Mas só será isso se estiver organizado de um certo modo. Só será isso se estiver equipado de uma determinada maneira”. Neste sentido, é importante o conhecimento dos interesses e necessidades do grupo, para que estes se possam sentir bem, pois o modo como o espaço está organizado influencia todo o desenvolvimento da criança. (Zabalza afirma que 1998, p.23).

2.4 O papel do educador de infância no brincar

De acordo com Neto (2020) e Moyles (2006), o educador de infância tem um papel muito importante nas brincadeiras das crianças, a forma como organiza e intervém é fulcral, para o desenvolvimento da criança. “Embora um ambiente de brincar livre tenha potencial para estimular a aprendizagem em crianças pequenas, para que seja um ambiente de aprendizagem efetiva, ele precisa ser cuidadosamente estruturado” (Margaret Clark, 1988, citada por Moyles, 2006, p. 124).

O educador de infância deve refletir e planificar o brincar, de forma a orientar e organizar o espaço, o tempo e os materiais, ou seja, o educador “deve construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados” (Brougère, 1995, citado por Lima, 2008, p. 4).

De acordo com a afirmação anterior, os educadores devem ter consciência das potencialidades do brincar sendo esta “uma acção livre, que surge a qualquer hora iniciada e conduzida pela criança, dá prazer, não exige, como condição, um produto final, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz o mundo imaginário” (Kishimoto, 2010, p.4).

No contexto pré-escolar promovem-se alicerces para a construção do desenvolvimento cognitivo, social, cultural, físico e emocional que estão interligados. Considera-se que “Esta articulação entre áreas de desenvolvimento e aprendizagem assenta no reconhecimento que brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender (Silva et al, 2016, p.10).

Deste modo o educador deve proporcionar um ambiente que promova a brincadeira ativa, a descoberta, a exploração e interação entre as crianças e o educador, pois “O papel do adulto não é nem passivo nem ativo. É proactivo” Neil Kitson (cit. Peter Heaslip, 2006, p.124).

Moyles (2002) refere que “os adultos precisaram de força, de conhecimento e de argumentos cuidadosamente concebidos sobre a filosofia do brincar e a prática do brincar a fim de manter uma posição vital na educação infantil” (p.13).

O educador deve proporcionar condições para que as crianças brinquem, sendo que, “qualquer pessoa que tenha observado o brincar durante algum tempo reconhece que,

para as crianças pequenas, o brincar é um instrumento de aprendizagem” (Moyles, p.14).

Bruner 1978 (citado por Kishimoto, 2002) refere que a “a brincadeira contribui para libertar a criança de qualquer pressão. Entretanto é a orientação e mediação com adultos, que dará forma aos conteúdos intuitivos transformando-os em ideias logico-científicas, características dos processos educativos” (p.148).

Nesta linha de pensamento, o papel do educador é muito importante em todo o desenvolvimento da criança. A forma como está atento, como se relaciona com ela, a intencionalidade na sua planificação nas propostas de brincadeiras e atividades, como promove e apoia as relações no grupo, contribui para as aprendizagens, para o desenvolvimento da autoestima, assim como, para o sentimento de pertença ao grupo, construindo a base do desenvolvimento da área de Formação Pessoal e Social, visto que, “ É uma área de desenvolvimento indispensável ao bem-estar emocional, garantia de saúde emocional na criança” (Portugal & Laevers, 2018,p.37).

2.5 Intencionalidade educativa sobre o brincar

O brincar continua a ser um tema muito debatido, contudo, Santos (2010, p.3) refere que “Nem sempre compreendemos a importância do brincar, sobretudo no mundo competitivo de hoje, em que a tentação é evitar que as crianças percam tempo com brincadeiras e o desejo é que o ocupem com atividades aparentemente mais construtivas” ou seja, o brincar ainda é entendido por algumas pessoas, como um passatempo, onde não existe uma intencionalidade por parte dos educadores de infância.

Para contrariar esta citação, vários autores realçam a extrema importância do brincar no desenvolvimento global das crianças. Vygotsky, Moyles (2002) e Neto (2020) referem que o brincar é um fator fulcral no desenvolvimento de qualquer criança sendo indispensável na infância.

Tendo presente Neto (2020) a afirmação anterior faz ainda mais sentido, o autor refere que devido à pandemia covid-19, o mundo mudou e que é fulcral devolver o tempo e o espaço para brincar às crianças. “Brincar na rua, no bairro, na escola e na cidade, mas também em casa” (p. 22). “Depois de terem estado confinadas durante um longo período de tempo, as crianças necessitam de despender muita energia e de brincar muito com os seus pares (Neto, 2020, p. 23).

Outro fator importante na intencionalidade educativa é a participação do educador de infância nas brincadeiras das crianças, dando significado às mesmas de forma a proporcionar novas aquisições (Gaspar, 2010).

O educador de infância deve observar, questionar, apoiar e desafiar as crianças de forma a perceber, os seus interesses, as suas capacidades, as suas aprendizagens, assim como, a forma como estas se relacionam com os pares (Kishimoto, 2007 e Moyles, 2006). Deste modo o educador promove o brincar das crianças, incentivando e desafiando para brincadeiras mais desenvolvidas e complexas (Smith, 2006).

O educador de infância é um elemento facilitador para novas aprendizagens, incentivando o brincar “ (...) através de meios indiretos, tais como a disponibilização de tempo e materiais, ou através de meios diretos, tais como sugestões “estrategicamente” feitas pelo adulto (...) ”Desta forma, promove e cria brincadeiras de forma e estimular o desenvolvimento das crianças, tendo uma intencionalidade educativa (Dempsey & Frost, 2002, p.700).

Através destes momentos de atividades lúdicas, torna-se mais fácil articular as diversas áreas de conteúdo estimulando a curiosidade, a criatividade e o raciocínio das crianças (Silva et al, 2016).

Com estas estratégias é possível compreender e conhecer melhor as crianças, os seus interesses, as suas necessidades e perceber que o brincar é tão importante e tem a mesma seriedade que outras atividades (Santos, 2009). Nesta linha de pensamento, é importante que o brincar esteja presente nos diferentes momentos do dia-a-dia da criança, sendo este um fator fulcral no desenvolvimento e aprendizagens das crianças (Neto, 2020).

Contudo, podemos perceber que no brincar não tem que existir um produto final, mas que esta ação é um processo muito importante para todo o desenvolvimento da criança (Neto, 2020).

Marques (2019) afirma que “Brincar é essencial! É tão importante como ter uma rotina para estudar ou para lavar os dentes. Brincar é uma necessidade e um direito de todas as crianças” (p.22). “ (...) Vamos encorajar as crianças a brincar! Quando consideramos o que nós valorizamos como de importância na experiência de aprendizagem, nós agora

precisamos mudar o foco para as necessidades da criança, não apenas ao cumprimento do currículo (Brock, 2011, p. 223)

2.6 Brincar e as aprendizagens das crianças

O brincar está relacionado com a infância, com a criança e com as inúmeras aprendizagens que se adquirem através desta ação (Kishimoto 2002).

Bilton, Bento e Dias (2017) acreditam que o “ brincar assume um lugar central (...), considerando-se como veículo promotor de aprendizagem” (p.15).

Neto (2020) afirma que “Ao longo da história da Humanidade, independentemente das mudanças verificadas, as crianças sempre brincaram”. O brincar é inato nas crianças, desde que nascem estas têm instinto para esta ação. Independentemente de todas as diversidades o brincar é uma atividade universal, em todas as idades, em todos os tempos e em todas as culturas (p. 15).

O mesmo autor refere ainda que “Quando a criança brinca de forma livre, o corpo em movimento ou em escuta ganha significado acrescido em todas as dimensões do desenvolvimento humano” (Neto, 2020, p.15), pois o “Brincar é uma escola de aprendizagens irrepitíveis de situações inabituais, que se vão complexificando de acordo com o desenvolvimento das estruturas internas do corpo (motoras, sensoriais, perceptivas, cognitivas, emocionais e sociais (Neto, 2020, p.16).

Vygotsky, Kishimoto (2010) e Marques (2019) afirmam que o brincar promove inúmeras competências no desenvolvimento das crianças como na formação da identidade, na capacidade de autonomia, na memória, assim como, no desenvolvimento da imaginação, sendo um fator fundamental para a aprendizagem das relações pessoais.

Partindo da anterior afirmação, de acordo com Silva e Sarmiento (2017) é através das brincadeiras que as crianças “crescem, descubrem o mundo e, ao mesmo tempo, se revelam a si mesmas” (p. 42).

Marques (2019) afirma que o “Brincar é uma das tarefas da infância com maior responsabilidade no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor. Através do brincar assiste-se ao desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da experimentação de papéis e da compreensão do mundo que rodeia a criança” (p.22).

Silva et al (2016) em relação ao brincar defendem que é fundamental para o desenvolvimento das crianças, visto que é a forma mais natural da criança aprender, pois “ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades” (p.11).

Ferland (2006) afirma que através do brincar as crianças desenvolvem várias competências e que “ao brincar, a criança progride nas diferentes esferas do seu desenvolvimento” como a autoestima e a autoconfiança, sendo estas fundamentais para a vida adulta da criança (p. 6).

Considera-se também que “Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens” (Kishimoto, 2010, p.1). Assim através do brincar a criança “ tem oportunidades de experimentar novas sensações, criar laços sociais, aceder ao conhecimento, aprender a aprender e ultrapassar obstáculos” (Silva & Sarmiento, 2017, p. 42).

Kishimoto (2002) refere que o brincar é a etapa mais importante do desenvolvimento humano. Pois “ (...) o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem” (p.21).

Capítulo III

3. Metodologia da investigação

No decorrer deste capítulo será apresentada a metodologia utilizada nesta investigação, sendo que a mesma se rege pelos conceitos da metodologia sobre a própria prática. Assim serão fundamentadas algumas perspectivas teóricas de alguns autores de referência.

Quivy & Campenhoudt (1998) afirmam que investigar “ (...) consiste em procurar enunciar o projeto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual (...) tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor” (p.32). Deste modo, a presente investigação trata-se de uma investigação do paradigma participativo, envolvendo reflexões, através das narrativas entre outras formas de representação, visto que, incide numa investigação sobre a própria prática, sendo que o investigador tem um papel ativo em todo o processo, procurando estabelecer relação entre o investigador e os investigados.

Neste capítulo também serão apresentadas as questões de investigação e objetivos das mesmas. A caracterização do contexto institucional, a caracterização do grupo de crianças e do ambiente educativo.

Posteriormente, serão apresentados os instrumentos de recolha e análise de dados, que incidiram em observação, notas de campo, registos fotográficos e de vídeos, narrativas e entrevistas.

Será também apresentado o plano de ação realizado no contexto educativo, na valência de pré-escolar, apresentando a teia do 1º e 2º plano de ação.

Por último será apresentada a justificação do plano de ação e a sua intencionalidade pedagógica, assim como, a calendarização das atividades do plano de ação.

3.1 Opções metodológicas

É um método que apoia o investigador na realização da sua própria investigação, pois abarca uma panóplia de princípios orientadores (Guerra, 2013; Magalhães, 2019).

3.1.1 Paradigma participativo

A presente investigação baseia-se no paradigma participativo sendo que a aluna investigadora envolveu-se em todo o processo através de uma postura ativa, procurando que existisse sempre relação entre a investigadora e os investigados.

Guba e Lincoln (1994) defendem que os paradigmas da investigação são definidos de acordo com as respostas dos seus defensores. E que os mesmos dão três questões fulcrais sendo estas **1-** questão ontológica, que está relacionada com a natureza do estudo; **2-** questão epistemológica, que se baseia no conhecimento e experiência da aluna investigadora e das crianças; **3-** questão metodológica que está relacionada com as técnicas e métodos de investigação utilizados.

Deste modo, esta investigação baseia-se numa abordagem qualitativa, que está relacionado com a investigação sobre a própria prática, onde a aluna investigadora recorreu a diversas técnicas de recolha de dados como observação, vários tipos de registos, entrevistas, assim como, informação recolhida através da pesquisa para o enquadramento teórico, sendo estes elementos fundamentais para a qualidade da investigação.

Sendo um plano de investigação com cariz qualitativo, portanto flexível, Bogdan e Biklen referem que “Os planos evoluem à medida que se familiarizam com o ambiente, pessoas e outras fontes de dados, os quais são adquiridos através da observação direta” (p. 83).

Os mesmos autores definiram cinco características de investigação qualitativa, embora refiram que nem todos os estudos qualitativos evidenciem estas características:

A primeira característica definida por eles considera os investigadores como principal instrumento, sendo que a recolha de dados incide sobre o ambiente natural. (Bogdan & Biklen, 1994,p.47).

A segunda característica incide sobre a investigação ser realizada de forma descritiva, através de dados recolhidos, notas de campo, fotografias, vídeos, assim como dados pessoais. (Bogdan & Biklen, 1994,p.48).

A terceira característica incide no interesse dos investigadores em todo o processo de investigação, do que pelos resultados ou produtos obtidos. (Bogdan & Biklen, 1994,p.49).

Na quarta característica os autores afirmam que, os investigadores analisam os dados de forma indutiva. Sendo que no início as coisas estão um pouco mais “abertas” e com o desenvolvimento da investigação tornam-se mais específicas. (Bogdan & Biklen, 1994,p.50).

A quinta e última característica refere-se ao significado. (Bogdan & Biklen, 1994, p.50).

Contudo, Aires (2015) refere que a metodologia qualitativa,

“ (...) apresenta várias fases durante o processo de investigação, havendo entre elas a relação entre as estratégias de pesquisa, a teoria, os métodos de recolha e análise de informação, a avaliação e a apresentação de todos os resultados do projeto de pesquisa desenvolvido” (p.14).

3.1.2 Investigação sobre a própria prática

A investigação sobre a própria prática é fulcral para a construção do conhecimento. De acordo com Ponte (2000) “A investigação é um processo privilegiado de construção do conhecimento. A investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática” (p.3).

Nesta linha de pensamento Alarcão (2001) refere que,

Realmente não posso conceber um professor que não se questione sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas, que não se questione perante o insucesso de alguns alunos, que não faça dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar ou infirmar no laboratório que é a sala de aula, que não leia criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, que não se questione sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas (p.5).

Assim, todo o educador/professor deve ser também um investigador desenvolvendo uma relação entre a investigação e o papel de educador/professor, contribuindo para o seu enriquecimento profissional envolvendo-se na investigação de forma ativa (Ponte, 2000; Alarcão, 2001).

A investigação é fundamental, pois esta componente é indispensável na prática educativa, proporciona atualização dos conhecimentos e saberes, tendo como objetivo a resolução de problemas que nos rodeiam, dando a possibilidade ao educador/professor de “Refletir sobre a prática, interrogá-la e questioná-la relativamente a novas situações que se deparam” (Alarcão, 2001, p.6).

Ponte (2002) aponta quatro razões para a importância da investigação da própria prática:

1. Para se assumirem como autênticos protagonistas no campo curricular e profissional, tendo mais meios para enfrentar os problemas emergentes dessa mesma prática;
2. Como modo privilegiado de desenvolvimento profissional e organizacional;
3. Para contribuírem para a construção de património da cultura e conhecimento dos professores como grupo profissional;
4. Como contribuição para o conhecimento mais geral sobre os problemas educativos.

Assim, os educadores/professores devem continuar a investigar sobre a educação, apostando no seu conhecimento profissional, contribuindo também para o desenvolvimento institucional, tornando a comunidade escolar, uma comunidade mais reflexiva. “A investigação em educação é um campo de acção” (Alves & Azevedo, 2010, p.1).

3.2 Plano de investigação

O plano de investigação apresenta a problemática em estudo, as questões e objetivos da investigação, assim como, o plano de ação realizado no contexto educativo. Este foi construído mediante a observação participante, várias reflexões e planificações.

Problema

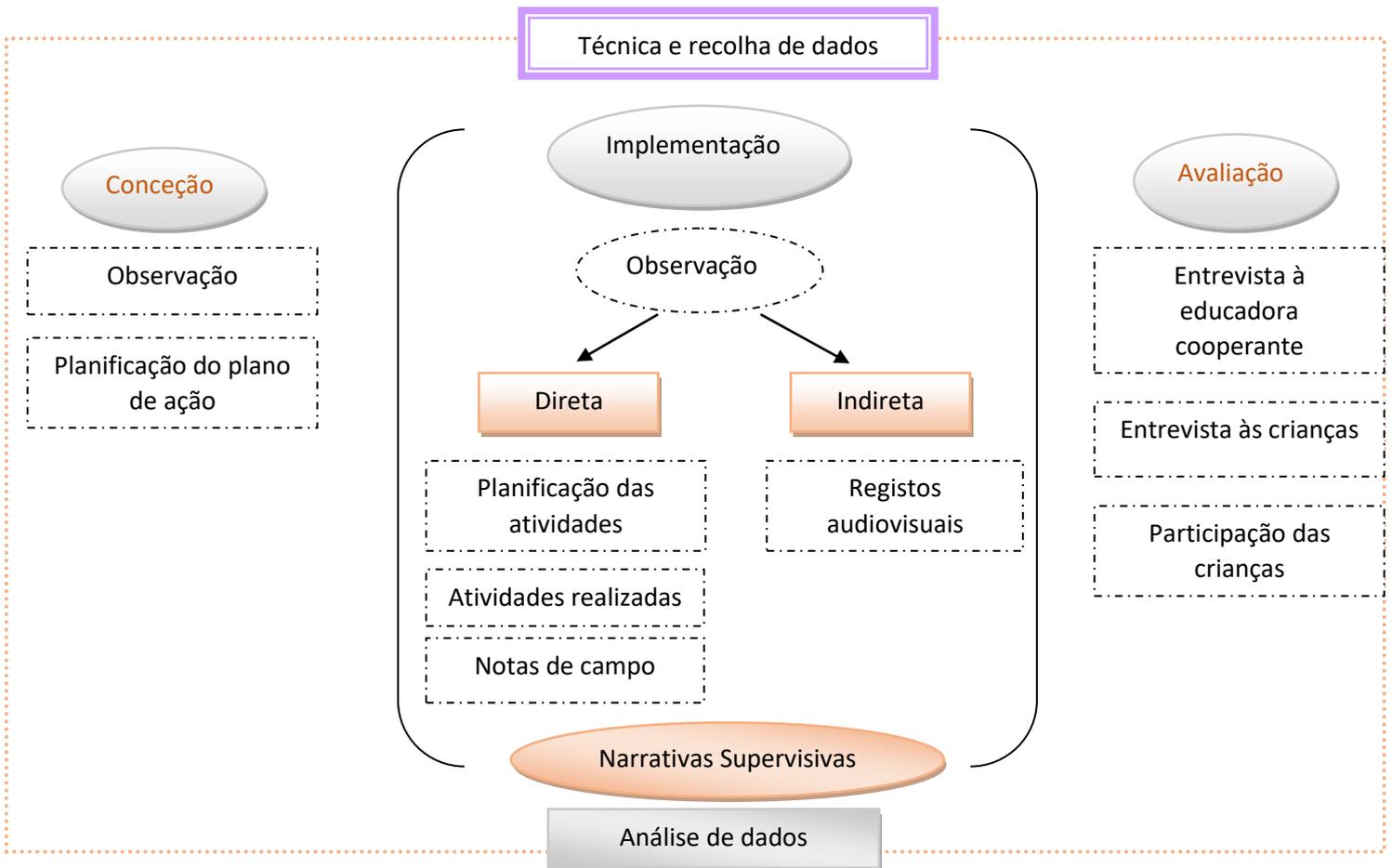
Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças?

Questões de investigação

- A importância do brincar para as aprendizagens das crianças?
- Qual a importância da organização do ambiente educativo no brincar?
- O papel do educador no brincar?

Objetivos

- Implementar um plano de ação rico e desafiador para as crianças através do brincar promovendo aprendizagens.
- Promover um ambiente educativo rico e facilitador de aprendizagens através do brincar;
- Fomentar a flexibilidade na dinamização das atividades incluindo o brincar.



Esquema 1 - Síntese do plano de ação

3.2.1 Descrição do plano de investigação

O tema da investigação assenta na importância do brincar para as aprendizagens das crianças, onde existe uma forte ligação com a organização do espaço educativo e a intencionalidade do educador.

Este tema surgiu após várias observações de toda a organização e dinâmica na rotina diária do grupo, onde existem momentos de brincadeira embora sejam maior parte deles de brincadeira livre.

Desta forma, foi criado um plano de ação onde existem várias propostas de brincadeiras e atividades que promovem diversas experiências e aprendizagens significativas nas crianças.

Para a realização da investigação foi necessário recolher e analisar vários dados para dar resposta às questões da investigação. Neste sentido foi necessário, recorrer a diversos instrumentos de recolha de dados, como toda a observação feita no terreno, entrevistas (à educadora cooperante e algumas crianças), notas de campo e registos audiovisuais.

Como complemento de todos os instrumentos e recolha de dados mencionados anteriormente, foi também elaborado o plano anual de atividades e a caracterização do grupo. Esta caracterização do grupo foi concebida pela aluna investigadora, através de documentos desta natureza realizados pela educadora cooperante (caracterizações do grupo, relatórios de grupo).

Finalmente apresenta-se a problemática da investigação, as questões da investigação e os objetivos das questões que devem ser desenvolvidas com as crianças de acordo com o plano de ação.

Em seguida será apresentada a calendarização do plano de investigação.

3.2.2 Calendarização do plano de investigação

Quadro 1 – Calendarização do plano de ação

Descrição das várias tarefas	PES II				PES III							
	Março	Abril	Maió	Junho	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Junho	Julho
1ª Fase												
Observação participante e não participante	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
Identificação da problemática	✓	✓										
Pesquisa bibliográfica		✓	✓	✓								
Diálogo com a educadora cooperante	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
Definição das questões de investigação			✓	✓	✓							
Definição dos objetivos de investigação				✓	✓	✓						
2ª Fase												
Enquadramento teórico			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
Elaboração do plano de investigação					✓	✓	✓					
Metodologia de investigação						✓	✓	✓	✓	✓		
Entrevista à educadora cooperante						✓						
Entrevista às crianças								✓				
Elaboração do plano de ação					✓	✓	✓	✓	✓			
Implementação do plano de ação			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			

3ª Fase												
Narrativas supervisivas		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			
Tratamento e análise de dados									✓	✓		
4ª Fase												
Conclusões					✓	✓	✓	✓			✓	
Entrega do relatório final												✓

3.2.3 Contexto socioeducativo

Caraterização da instituição

O local onde foi desenvolvido o estágio é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, sem fins lucrativos, canonicamente ereta com personalidade jurídica no foro canónico e cívico, pertencente a uma paróquia, situada no concelho de Lisboa.

A instituição está inserida numa zona residencial, a sua estrutura é constituída por três valências diferentes sendo elas:

Quadro 2 – Caraterização da estrutura da instituição

Valência	Salas	Crianças por sala	Total de crianças por valência
Creche	Berçário 1	8	65
	Berçário 2	10	
	Sala 14 meses	15	
	Sala 24 meses 1	16	
	Sala 24 meses 2	16	
Pré-Escolar	Sala 1	17	63
	Sala 2	22	
	Sala 3	24	
A.T.L	Sala1	30	28
Total de crianças na instituição			156

A valência do pré-escolar que está inserido no piso zero tem capacidade para 70 crianças, distribuídas por três salas. Destina-se a acolher crianças de três anos até ao ingresso no ensino básico, proporcionando-lhes atividades que estimulem o seu desenvolvimento global (físico, emocional, intelectual) e integração social através de experiências individuais e em grupo.

A valência de creche está inserida no primeiro piso, tem capacidade para 65 crianças. Dispõe de cinco salas, nomeadamente dois berçários e três salas de creche. Esta valência destina-se a grupos específicos de crianças dos quatro meses até aos três anos de idade.

Num edifício situado na área exterior, existe ainda uma sala de Atividades de Tempos Livres onde assegura crianças dos seis aos dez anos de idade, depois do tempo letivo.

Em relação ao espaço exterior existe dois espaços destinados uma para a valência da creche e outro para as valências do pré-escolar e ATL.

O funcionamento deste estabelecimento rege-se pelo Projeto Educativo da Instituição e pelo Regulamento Interno da mesma. Segundo Silva et al (2016) “A dinâmica própria de cada estabelecimento educativo está consignada no seu projeto educativo, como instrumento de orientação global da sua ação e melhoria, complementando pelo regulamento da instituição” (p. 23).

As atividades são desenvolvidas a partir de uma avaliação diagnóstica previamente realizada pelas educadoras, são integradas num plano anual de atividades, servindo este elemento como linha orientadora do trabalho a desenvolver no decorrer do ano letivo.

Paralelamente é definida para cada proposta curricular um conjunto de objetivos, estratégias e parâmetros de avaliação, que permitem às educadoras, desenvolverem uma prática reflexiva procurando melhorar continuamente.

A instituição proporciona também atividades extracurriculares que funcionam como complemento das atividades curriculares desenvolvidas, em contexto de sala, fomentando o desenvolvimento de competências específicas.

São lecionadas as seguintes atividades de enriquecimento do currículo:

- Expressão Musical: Creche, Pré-Escolar e ATL;
- Expressão Dramática: Pré-Escolar e ATL;
- Zumba Kids: ATL.

No que diz respeito ao horário de funcionamento, a instituição rege-se pelo seguinte horário das 7h30 às 19h00.

As atividades pedagógicas desenvolvem-se no horário das 10h00 às 17h30 para a valência da creche e das 9h30 às 18h00 para a valência do pré-escolar e das 15h30 até às 19h00 para a valência do A.T.L.

O atendimento aos pais é feito pelas educadoras de infância, com dia/horário próprio, conforme o grupo, para além das reuniões e das conversas informais ao longo do ano.

Os funcionários da instituição encontram-se divididos em docentes e não docentes da seguinte forma:

Quadro 3 - Caracterização do número de docentes e não docentes

Docente	Número	Não docente	Número
Diretora	1	Técnico administrativo	4
Coordenadora pedagógica	2	Técnica de ação educativa	13
Educadora de infância	6	Técnica de apoio geral	4
Animadora sociocultural	1	Cozinheira	2
		Ajudante de cozinha	4

Caraterização do grupo 1º contexto

O grupo é constituído por 19 crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos de idade.

Quadro 4 – caraterização do grupo idades e género

Sexo	Idades		
	4 anos	5 anos	6 anos
Rapaz	2	4	3
Rapariga	4	5	1
Total	6	9	4

De acordo com as informações por parte da educadora cooperante e também de acordo com o que tenho observado e registado, no seu geral é um grupo calmo, organizam-se muito bem em sala e estruturam-se muito bem nas diferentes áreas da sala. São crianças interessadas e empenhadas pelo que as rodeiam, conseguem ser opinativas e críticas. Quando estão em grupo sabem apontar dificuldades e receios, situações boas e outras menos boas e discutir as questões entre elas.

É um grupo de crianças ativas, impulsivas, que aderem com entusiasmo às atividades propostas pela educadora e pela aluna investigadora, têm iniciativa para propor outras atividades. A relação com os adultos é positiva, de forma geral dirigem-se aos adultos com segurança e são afetuosas. Têm também um bom sentido de colaboração e partilha, são crianças que gostam de conversar e de partilhar novidades, no entanto, o grupo

possui muitos elementos que ainda se dispersam nas conversas de grande grupo, sendo que a sua capacidade de atenção/concentração ainda é reduzida. Até à data demonstram ter dificuldade em interiorizar algumas regras da sala de atividades, embora já tenham interiorizado a rotina diária.

Na sua maioria são crianças autónomas na resolução das suas necessidades diárias, no entanto, algumas crianças ainda manifestam dificuldades a este nível.

Independentemente da caracterização geral do grupo apresentada a aluna investigadora teve a oportunidade de observar que cada criança é única e diferente. As suas necessidades são diferentes, os seus interesses, empenho e desempenho, bem como as suas dificuldades e pontos fortes em diferentes áreas também são diferentes.

Desta forma é fundamental não só conhecer as características específicas da faixa etária do grupo, como também, e sobretudo, reconhecer cada criança como um ser único e individual inserida num contexto familiar e social específico.

O grupo apresenta duas crianças abrangidas pelo artigo 54/2008 acompanhadas pela Equipa de Intervenção Precoce (ELI) uma vez por semana.

Segundo a educadora cooperante uma das crianças tem um diagnóstico de autismo, sendo que no que diz respeito ao seu desenvolvimento, tem demonstrado grandes capacidades de aprendizagem. Apresenta algumas dificuldades em relação à alimentação e também no que diz respeito ao desenvolvimento social, demonstrando dificuldades de socialização com os colegas.

A outra criança apresenta uma grande dificuldade de compreensão, necessita de usar fralda em alguns momentos do dia, pois não tem perceção de quando faz as suas necessidades.

Caraterização do ambiente educativo

Dimensão física

A sala é onde decorre diariamente as atividades, onde estão os registos dos projetos, o centro do trabalho realizado pelas crianças. Alguns trabalhos desenvolvidos são expostos na entrada da instituição para que as famílias possam ter acesso, para

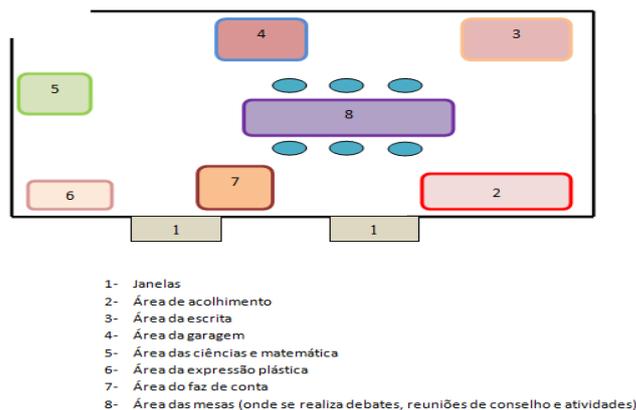
complementar os trabalhos das crianças, semanalmente a educadora de infância também expõem o Plano Semanal, realizado em conjunto com o grupo.

Alguns trabalhos realizados pelas crianças são colocados no portfólio individual (onde vai conter a participação, a avaliação/observações de cada criança). Na sala existe ainda expostos os mapas de registo: o Plano de Atividades, o Mapa do Tempo, o Mapa das Tarefas e o Plano Individual de Trabalho, de modo a facilitar a autonomia e participação do grupo.

De forma a potenciar a autonomia e gestão autónoma das atividades, segundo a educadora cooperante a organização da sala foi pensada e organizada de forma intencional por áreas de atividade. Estas áreas encontram-se demarcadas de forma a permitir uma gestão autónoma por parte do grupo. Cada área está identificada com desenhos realizados pelas crianças, bem como o número de crianças que pode estar em cada uma das áreas.

É de salientar a intencionalidade educativa na organização do ambiente educativo, pois para Silva et al (2016) “Esta organização constitui um suporte de desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização (...) são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender” (p.24). Implica assim uma reflexão da educadora sobre as suas práticas pedagógicas e toda a organização do seu trabalho, onde observa, planifica, age e avalia, registando de modo a adequar a sua prática às características das crianças, do grupo e do contexto social onde estão inseridos.

A organização do ambiente educativo é um suporte ao trabalho da educadora de infância e da sua intencionalidade educativa. Facilita todo o processo de desenvolvimento e aprendizagens das crianças, assim como, a relação de todos os intervenientes. Na figura, é possível perceber a planta da sala e, de que forma é que as áreas estão distribuídas e organizadas.



Dimensão física

Área de acolhimento - É utilizada para diversas atividades de grande e pequeno grupo.



Figura 2 - Área de acolhimento

Proporciona o desenvolvimento em diversas áreas, nomeadamente o desenvolvimento da linguagem oral, expressão musical, raciocínio lógico-matemático, desenvolvimento pessoal e conhecimento do mundo, isto através de atividades de rotina diária como distribuir o reforço da manhã, cantar os bons dias e outras canções, fazer registo das presenças, tempo, contar histórias, conversar, planear, refletir e avaliar em conjunto.

Área dos jogos – Normalmente explorados nas mesas. Visa intervir na área do raciocínio lógico matemático, emergência da escrita e formação pessoal e social dado que se trabalha a coordenação óculo-manual, a motricidade fina, a classificação e a seriação, o respeito pelos outros, o trabalho colaborativo, capacidade de gestão de conflitos.

Área da expressão plástica – O desenho, a pintura, o recorte, a colagem e a modelagem, permite à criança inventar as suas próprias formas para dizer o que sabe e



Figura 3 - Área da expressão plástica

desenvolve a sua autonomia, criatividade, a motricidade fina, a capacidade de utilizar de forma adequada diversos materiais, o seu sentido estético e artístico.

Nesta área as crianças têm à sua disposição diversos materiais como, pinceis, tintas, tesouras, plasticina, esponjas, carimbos com diversas formas, etc



Figura 4- Área das ciências e matemática

Área da escrita – Nesta área as crianças têm à sua disposição, folhas, lápis, canetas e alguns materiais construídos em sala como ficheiros de palavras. Esta área também proporciona o desenvolvimento em diversas áreas.



Figura 5 - Área da escrita

Área do faz de conta – Nesta área têm à disposição brinquedos associados à “casinha” (mesa, cadeiras, bonecos, pratos, garfos, colheres, facas, copos, um lava-loiça, um fogão, entre outros.), possui ainda um baú das trabalhadas (baú de roupas para se disfarçarem).



Figura 6 - Área do faz de conta

Visa intervir no desenvolvimento da criatividade e jogo simbólico dado que as crianças são convidadas a imitar papéis do quotidiano e exteriorizar sentimentos.

Dimensão temporal

Nas orientações curriculares para a educação pré-escolar a organização do tempo está interligada com a organização do ambiente educativo da sala, do grupo e do espaço, existindo uma rotina pedagógica que deve ser intencionalmente pensada pelo/a educador/a e conhecida pelas crianças de modo a perceberem a sucessão dos vários momentos do dia. Considera-se que “A organização de um horário diário previsível e de rotinas geridas de forma tranquila e não apressada apoia a construção de sentimentos de segurança. (Barros, 2018, p.84).

Foi possível constatar que a rotina diária está bem definida pela maior parte dos elementos do grupo, sendo que na conversa da manhã que também faz parte da rotina da sala, as próprias crianças verbalizavam as atividades que vão realizar, embora muitas vezes existam algumas alterações para responder aos interesses do grupo.

A rotina deve ser flexível, podendo ser feitas alterações de acordo com os interesses e necessidades das crianças e do grupo, sendo que, por vezes as crianças não têm disposição para realizar certas atividades ou tarefas propostas. Desta forma, é importante que a rotina respeite a individualidade de cada criança, das suas necessidades, ritmos e interesses (Oliveira-Formosinho e Araújo 2018).

Segundo Silva et al (2016) no que concerne ao planeamento da rotina pedagógica, as mesmas defendem que,

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual (p.27).

Na tabela é possível observar a rotina definida para a valência do pré-escolar.

Quadro 5 - Rotina diária

Horário	Momentos
8h00	Abertura da Instituição
9h30	Acolhimento na sala /Suplemento alimentar/Planificação
10h00	Atividades de projeto
11h45	Comunicação
12h00	Higiene/Almoço
13h30	Higiene/Recreio
14h30	Trabalho em pequenos grupos/Repouso
15h30	Reunião de conselho
16h00	Higiene/Lanche/Higiene
17h00	Recreio/Saída
18h30	Encerramento da Instituição

De acordo com a informação obtida através da educadora cooperante, o tempo educativo da sala tem uma distribuição flexível embora exista uma ordem de atividades que é respeitada todos os dias.

Um grande apoio neste sentido são as tarefas (individuais ou a pares) que realizam, assim como o plano semanal, auxiliando na compreensão do tempo fomentando a sua autonomia e iniciativa.

Dimensão relacional

Este aspeto está relacionado com as relações estabelecidas com os diversos intervenientes educativos, entre o grupo e também entre as famílias.

Foi possível observar que a relação entre adultos/crianças é uma relação saudável, sendo que o grupo demonstrou sempre confiança e segurança em diversas situações.

Os momentos de afeto também estiveram sempre presentes, onde maior parte dos elementos do grupo demonstrou sempre abertura.

A relação entre os adultos da sala também decorreu sempre de forma tranquila, os vários intervenientes estiveram sempre em sintonia onde realizaram um trabalho de entreajuda sendo que a comunicação esteve sempre presente.

A relação estabelecida entre a educadora de infância e as famílias é uma relação de respeito e de participação. A educadora frequentemente está em contato com as famílias, o que possibilita que as mesmas estejam sempre informadas do desenvolvimento dos seus educandos, assim como, das atividades que estão a decorrer, o que faz com que as mesmas se envolvam em todo o processo.

Caraterização do grupo 2º contexto

O grupo é constituído por 23 crianças todas com nacionalidade portuguesa

Quadro 6 – Caracterização grupo por idades e género

Sexo	Idades		
	3 anos	4 anos	5 anos
Rapaz	3	8	1
Rapariga	3	7	1
Total	6	15	2

É enriquecedor para o grupo a existência de crianças com idades diferentes. “A existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre as crianças” (Silva et al, 2016, p. 24).

No grupo existem três crianças abrangidas pelo artigo 54/2018, sendo que duas delas estão a ser acompanhadas pela Equipa de Intervenção Precoce (ELI).

A J. que é portadora de uma epilepsia (difícil de controlar) e frequenta a terapia da fala.

O L. que ainda não tem um diagnóstico concreto, mas neste momento está a realizar sessões com um terapeuta ocupacional.

Existe ainda outra criança, que também frequenta a terapia da fala, nos serviços da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

Todas as crianças já frequentavam a instituição no ano anterior 2020/2021, sendo que 17 frequentavam o pré-escolar e seis crianças transitaram da creche para o pré-escolar.

A maioria das crianças reside no Bairro ou têm familiares diretos que residem, as restantes habitam em zonas periféricas da freguesia.

Através do boletim de inscrição de cada criança foi possível observar que em relação às atividades profissionais dos pais estas são diferentes.

Tabela 7 – Caracterização da situação profissional das famílias

Situação profissional	Mãe	Pai	Total
Trabalhador por conta de outrem	17	13	30
Trabalhador por conta própria	0	4	4
Desempregado	4	1	5
Sem informação	1	4	5

Todas as crianças passaram por um período de adaptação que decorreu de forma tranquila, embora tenha existido a necessidade de incidir nas regras e limites, assim como, na forma como o grupo se organiza no espaço.

O grupo encontra-se com níveis de desenvolvimento diferente. Revelam entusiasmo, são crianças muito curiosas, críticas, criativas e afetuosas, tornando a rotina um desafio constante. Por outro lado, são crianças muito participativas e interessadas por tudo aquilo que os rodeia. Os momentos de partilha e aprendizagem entre as crianças, entre os adultos e entre as crianças e os adultos são constantes.

As crianças de três anos ainda demonstram muita necessidade de explorar livremente os diferentes espaços e materiais,

No que concerne à rotina diária maior parte do grupo já a tem bem assimilada, vivendo-a e experienciando-a na sua plenitude, tirando partido de todos os momentos. Em relação aos instrumentos e com a metodologia utilizada, ainda precisam do incentivo dos adultos para a dinamização das reuniões e utilização dos mapas, apesar de já os conhecerem bem.

São crianças com experiências bastante diferentes e com conhecimentos e interesses variados, sendo este um fator positivo deste grupo. Pois ao partilharem as suas

experiências estão a transmitir conhecimentos e realidades que outras crianças desconhecem.

Por vezes surgem alguns conflitos, onde vários elementos do grupo ainda demonstram dificuldade em resolvê-los, como é característico da própria idade. São crianças que gostam muito de brincar, nomeadamente brincar com as outras crianças, denotando-se a existência de grupos fixos e consistentes, demonstrando o desenvolvimento de uma amizade.

O grupo demonstra iniciativa em participar nas atividades e em projetos, participam espontaneamente nas tarefas estabelecidas na sala, demonstrando sempre uma abertura a novas tarefas. Entre todas as idades procuram recorrentemente a validação junto dos adultos para trabalho e atividades desenvolvidas.

São crianças criativas e imaginativas, adoram histórias, canções, lengalengas, atividades plásticas, culinária, etc.

Maior parte das crianças constrói frases completas, embora quatro elementos do grupo demonstrem dificuldades na articulação e dicção das palavras.

Caraterização dos participantes da investigação

A educadora cooperante tem 45 anos, é licenciada em educação de infância, onde já exerce a função de educadora de infância há dezoito anos. Iniciou a sua atividade profissional onde o estágio se realizou à cerca de dezanove anos.

O plano de ação foi realizado com vinte e três crianças, com idades compreendidas entre os três e cinco anos de idade, sendo que doze são do género masculino e onze do género feminino.

Para a recolha e análise de dados a aluna investigadora escolheu três crianças com personalidades e níveis de desenvolvimento um pouco diferentes.

O D.P nascido a 02 de Setembro de 2017 é uma criança do sexo masculino, muito bem-disposto, alegre e devido à sua personalidade é muito solicitado para brincar, por parte dos seus colegas. Demonstrou sempre preferência nos momentos de brincadeira reagindo sempre com alguma resistência às atividades mais orientadas.

A L.N nascida a 04 de Dezembro de 2017 é uma criança do sexo feminino, é muito autónoma e responsável, demonstrou sempre muito interesse em ajudar os adultos da sala nas diferentes tarefas. Um aspeto que se destacou na L. foi a sua preferência em brincar na área do faz-de-conta.

O L.F nascido a 30 de Setembro de 2017 é uma criança do sexo masculino, é muito divertido, alegre, tem uma boa relação com os elementos do grupo, sendo das crianças mais solicitadas para brincar. Um aspeto que também se destacou no L. foi a sua preferência nos momentos de brincadeira.

Caraterização do 2º ambiente educativo

Dimensão física

Na sala, a gestão do ambiente educativo foi organizada com base no modelo do Movimento da Escola Moderna e nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

A sala 2 da valência do pré-escolar apresentava uma forma retangular, tem três janelas que permitem uma boa iluminação natural a arejamento.

O espaço, assim como os materiais existentes na sala, são adequados no que respeita ao número de crianças e às suas necessidades.

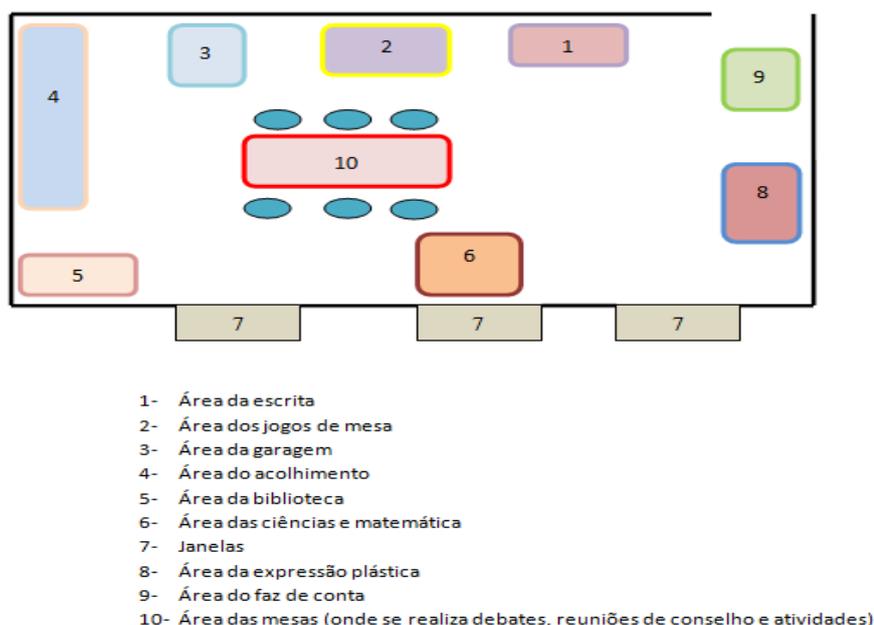


Figura 7- Planta da sala de atividades e respetiva legenda

O espaço encontrava-se organizado em diferentes áreas de aprendizagem, com materiais e objetivos definidos pela educadora cooperante de acordo com a sua intencionalidade. É de salientar que toda a organização do espaço teve a participação do grupo de crianças, promovendo o desenvolvimento de independência e autonomia. Esta participação permitiu que o grupo faça escolhas, utilizassem os materiais de diferentes formas, estimulando e sua criatividade.

As áreas da sala estiveram disponíveis quer para atividades orientadas pelos adultos, quer para atividades livres desenvolvidas em pequenos grupos ou individualmente.

Segundo Hohmann & Weikart,

Quando as áreas de interesse são definidas consegue-se aumentar a capacidade de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças. Por outro lado, como estas áreas se encontram diariamente acessíveis às crianças, elas sabem quais os materiais e objectos que estão disponíveis e onde os encontrar. Deste modo, a organização do espaço, quando é caracterizado pela consistência e pela permanência, permite que a criança possa antecipar onde quer realizar uma atividade e o que deve fazer com os materiais que lá se encontram (2007, p. 165).

A sala estava organizada da seguinte forma.

Dimensão funcional



Biblioteca - Nesta área encontram-se alguns materiais que fomentam o gosto pela leitura como livros e revistas, onde tem como objetivo proporcionar às crianças o contato com diferentes formas de leitura (escrita e imagens). Nesta área também estão inseridos alguns trabalho realizados durante as atividades e projetos, podendo auxiliar nos futuros projetos. É um espaço calmo e confortável.

Figura 8- Área da biblioteca

Área da escrita - Na área da escrita encontram-se disponíveis alguns materiais como folhas, canetas de feltro, lápis de cor e lápis de cera para as primeiras tentativas de escrita das crianças. Como apoio para estas tentativas de escrita encontram-se também ficheiros de palavras alusivos a temas que são desenvolvidos e trabalhados nas diversas atividades e projetos.

Este espaço tem como objetivo promover o interesse das crianças pelo código escrito, procurando atribuir significados



Figura 9 - Área da escrita

Área das ciências e matemática - Esta área dispõe de alguns materiais que permitem às crianças realizar as suas primeiras experiências científicas como, um globo, lupas, pipetas, coadores, um funil, óculos, corantes alimentares, vinagre, bicarbonato de sódio, entre outros. Estes materiais, assim como, as atividades realizadas nesta área promovem a curiosidade das crianças e o interesse em descobrir e experimentar.



Figura 10- Área das ciências e matemática

Área do faz de conta - Nesta área encontram-se diversos materiais como bonecas, camas para as bonecas, escovas, secadores, telemóveis malas, instrumentos de médicos, utensílios de cozinha, etc. Esta área da sala proporciona inúmeras brincadeiras onde as crianças interpretam várias personagens, dramatizam situações do seu dia-a-dia, todos estes fatores contribuem positivamente para as interações entre pares, assim como todo o desenvolvimento da criança.



Figura 11 - Área do faz de conta



Figura 12 - Área da garagem

Área da garagem - É composta por uma caixa com diversos carros de materiais diferentes como metal e plástico, um tapete de plástico com diversos percursos onde as crianças reproduzem várias situações do seu quotidiano. Existe ainda dois camiões

Área polivalente - Nesta área é onde se realizam as reuniões de grande grupo, onde se realiza as comunicações do que se está a fazer, com e porquê, e também onde se planifica as próximas atividades realizadas de forma individual, em pequeno ou grande grupo. Esta área é composta por diversas mesas e cadeiras



Figura 13 - Área polivalente

Área dos jogos de mesa - Normalmente explorados nas mesas. Visa intervir na área do raciocínio lógico matemático, emergência da escrita e formação pessoal e social dado que se trabalha a coordenação óculo-manual, a motricidade fina, a classificação e a seriação, o respeito pelos outros, o trabalho colaborativo, capacidade de gestão de conflitos. Nesta área encontram-se diversos jogos.



Figura 14 - Jogos de mesa

A organização da sala possibilita a visibilidade dos adultos que estão a vigiar o grupo, mesmo que esteja a trabalhar com um pequeno grupo. Para “assegurar a visibilidade entre as áreas implica organizar o espaço para que, quando uma criança estiver de pé, possa observar os seus colegas em atividade noutras áreas, e significa também que os adultos possam rapidamente localizar cada criança” (Hohmann & Weikart, 2007, p. 170).

Dimensão temporal

A rotina diária da sala está organizada em diferentes momentos: Acolhimento, reforço da manhã, reunião de planeamento em grande grupo, atividades e projetos, comunicação em grande grupo (consolidação das aprendizagens), recreio, higiene, almoço, repouso (apenas quatro crianças), atividade cultural, avaliação do dia, lanche, brincadeira livre.

Quadro 8 - Rotina diária

Horário	Momentos
7h30	Abertura da Instituição
9h30	Acolhimento na sala /Suplemento alimentar/Planificação
10h00	Atividades de projeto
11h45	Comunicação
12h00	Higiene/Almoço
13h30	Higiene/Recreio
14h30	Trabalho em pequenos grupos/Repouso
15h30	Reunião de conselho
16h00	Higiene/Lanche/Higiene
17h00	Recreio/Saída
19h00	Encerramento da Instituição

No que diz respeito à rotina diária Hohmann, Banet e Weikart referem que,

A criança tem de ter consciência da rotina diária e saber os nomes das partes que a compõem, para não passar o dia a pensar o que irá acontecer a seguir, ou a preocupar-se porque não vai ter oportunidade de ir lá para fora brincar nos baloiços (1995, p.81).

Neste sentido, a rotina da sala é realizada da mesma forma na maior parte dos dias, sendo que às terças-feiras de manhã as crianças têm Música, às quartas-feiras à tarde têm Educação Física e às quintas-feiras de manhã têm Expressão Dramática. É de realçar que as atividades de Música e Expressão Dramática são lecionadas por professores especializados na temática, a Educação Física é lecionada pela educadora de infância.

Silva et al (2016) salientam a importância de “Um tempo que contemple de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações (...) e permita oportunidades de aprendizagem diversificadas” tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo (p. 27). Desta forma, é fundamental que o educador reflita sobre as práticas educativas de uma rotina diária bem organizada. Trata-se de organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças.

Dimensão relacional

As relações estabelecidas entre as crianças e os adultos da sala são de carinho, respeito e comunicação, sendo estes fatores fulcrais para estabelecer laços afetivos duradouros com as crianças.

Foi possível observar que a relação entre adultos/crianças é uma relação saudável, sendo que o grupo demonstrou sempre confiança e segurança em diversas situações.

“O desenvolvimento, na criança, de capacidades de iniciativa e relações sociais, começa na tenra infância, com a formação de fortes vinculações emocionais com os pais e com aqueles que a cuidam.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 571).

As relações entre os diversos intervenientes da sala são de interajuda, existe sempre comunicação pois juntos procuram responder às necessidades e interesses do grupo.

A relação estabelecida entre a educadora de infância e as famílias é uma relação de respeito e de participação. A educadora frequentemente está em contato com as famílias, o que possibilita que as mesmas estejam sempre informadas do desenvolvimento dos seus educandos, assim como, das atividades que estão a decorrer, o que faz com que as mesmas se envolvam em todo o processo.

3.2.4 Técnica e instrumentos de recolha de dados

Para a realização desta investigação foram realizadas várias pesquisas bibliográficas com o objetivo de aprofundar mais sobre o tema escolhido e compreendê-lo de forma mais intrínseca. Este processo foi fulcral no decorrer do estudo tanto para dar resposta à questão de partida, como para perceber quais as melhores opções de recolha de dados.

As técnicas e os instrumentos para recolher dados “são os meios técnicos que se utilizam para registar as observações ou facilitar o trabalho experimental (Bisquerra, 1989, citado por Sousa, 2005, p. 181).

A recolha de dados incidiu na observação, nas notas de campo, nos registos audiovisuais, nas narrativas supervisionadas, numa entrevista realizada à educadora cooperante e também uma entrevista realizada a algumas crianças.

Estas ferramentas foram fundamentais para uma melhor perceção de todos os acontecimentos em contexto no processo desta investigação de natureza qualitativa. Neste sentido, Silva et al (2016) referem que,

Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contato diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo. Anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão (p.13).

Contudo, através de todas as técnicas e recolha de informação mencionada anteriormente realizadas no contexto, foi possível a aluna investigadora realizar várias reflexões, com o objetivo de perceber quais as aprendizagens realizadas através do ato de brincar e se as propostas de atividades motivaram ou não as crianças.

Observação participante e não participante

A observação é fulcral numa investigação, pois é através da mesma que se recolhe informação adquirindo conhecimento de todo o contexto. Considera-se que “a observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87).

Na observação participante, o investigador tem uma atitude participativa, interferindo nos acontecimentos de forma a compreender melhor os contextos. Assim, “se o observador não interfere de alguma forma com o objeto de estudo no momento que se realiza a observação, não poderá ser considerada como participante” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 120).

A observação não participante incide num investigador que apenas observa sem interferir nos acontecimentos, mas sempre com o objetivo de recolher informação pertinente sobre todo o contexto (Aires, 2011).

Durante a presente investigação a aluna investigadora constatou que a observação foi uma técnica de recolha de informação fulcral para todo o processo.

Através desta técnica teve a oportunidade de observar diversos acontecimentos como ações, atitudes, rotinas, posturas das crianças e da equipa da sala, onde muitas vezes surgiram algumas questões, onde a mesma questionou de forma a compreender melhor todos os acontecimentos.

No decorrer de todo o processo, a aluna investigadora passou por diversos momentos onde muitas vezes teve sentimentos bastante opostos.

Por vezes, sentiu necessidade de realizar uma observação mais participativa com o objetivo de compreender melhor todos os acontecimentos, atitudes e pensamentos das crianças durante os momentos de brincadeira. Contudo, também existiram diversas situações, onde a aluna investigadora sentiu necessidade de se distanciar de forma a não interferir em algumas situações e por consequência não influenciar a recolha de dados.

È importante salientar que a observação foi um fator fundamental em todo este processo, permitindo o acontecimento de vários momentos de reflexão. Desta forma “a prática diária é fundamental para que os educadores se tornem progressivamente mais hábeis e mais confiantes na sua capacidade de observar e registar o desenvolvimento e as aprendizagens de bebés e crianças” (Carvalho & Portugal, 2017, p. 23).

Notas de campo

Outra técnica de recolha de informação igualmente importante são as notas de campo, que ao longo desta investigação estiveram sempre presentes em simultâneo com a observação, pois através da mesma foram realizados pela aluna investigadora vários registos de diversos acontecimentos. Considera-se que as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Sendo este um instrumento tão pertinente para uma investigação, a aluna investigadora tentou sempre ser o mais detalhar e precisar a recolha de informação. Inicialmente, não

foi fácil observar e registrar, mas à medida que o tempo foi passando e com a prática de fazer muitas vezes, os registos começaram a ser mais fluentes e pormenorizados.

Neste sentido, ao elaborar as notas de campo, a aluna investigadora também beneficiou, sendo que melhorou a sua escrita, assim como, a facilidade que gradualmente foi sentindo ao escrevê-las.

Contudo, a aluna investigadora considerou pertinente colocar as notas de campo anexadas nos apêndices, visto que as mesmas serviram para complementar as observações realizadas no terreno como também para a realização desta investigação. Alguns autores afirmam que “Embora os investigadores saibam que as notas de campo são fundamentais para a observação participante, alguns esquecem que podem ser suplemento importante a outros métodos de recolha de dados (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Registos audiovisuais

Os registos audiovisuais são instrumentos que têm uma grande importância numa investigação qualitativa pois, “destinam-se a registar informação selecionada previamente” (Coutinho, 2009, p. 28).

No decorrer da investigação a aluna investigadora utilizou várias vezes os registos audiovisuais (fotografias e vídeos), para recolher diversas informações como por exemplo momentos de brincadeira das crianças, e momentos de interação espontânea entre as crianças durante as brincadeiras.

Relativamente aos registos de áudio que estão inseridos nos registos audiovisuais, embora tenham sido utilizados com menor frequência foram igualmente importantes, pois serviram para registar as entrevistas realizadas à educadora cooperante e às crianças, que foram fundamentais para registar as conceções das mesmas relativamente à importância do brincar para as aprendizagens das crianças.

A utilização destas ferramentas foi fulcral no decorrer do processo, pois simplificam toda a informação factual, ajudam a lembrar os acontecimentos, a refletir sobre os mesmos, completando as observações e enriquecendo as notas de campo. De acordo com vários autores, os registos audiovisuais são elementos importantes “como meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os refletir” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 189).

Narrativas Supervisivas

No decorrer da investigação as narrativas supervisivas foram bastante importantes pois como anteriormente referido, inicialmente, não foi fácil observar e registar, mas à medida que o tempo foi passando e com a prática de fazer muitas vezes, os registos começaram a ser mais fluentes e pormenorizados.

Assim, ao realizar as narrativas supervisivas, a aluna investigadora melhorou bastante a sua escrita, assim como, a facilidade que gradualmente foi sentindo ao escrevê-las.

De acordo com alguns autores, as narrativas supervisivas “permitem compreender o modo como os escreventes desenvolvem formas de indagação sobre o seu pensamento e ação que favoreçam a construção reflexiva crítica e colaborativa na (re) construção de identidade profissional” (Moreira, 2011, p.31).

Contudo, a realização das narrativas supervisivas foi um fator fulcral para a realização desta investigação, assim como, para a reflexão sobre a própria prática e conseqüentemente para a construção do seu conhecimento (Oliveira 2011).

Entrevista

As entrevistas são outra técnica de recolha de informação muito importante numa investigação, pois “caraterizam-se por um contato direto entre o investigador e os seus interlocutores” (Quivy & Campenhoudt, 1995, p.192).

Haro et al. (2016), citado por King e Horrocks (2010) referem que,

A entrevista destina-se à recolha de dados relativos a motivações, atitudes, sentimentos experiências, opiniões, representações mentais ou a histórias de vida. Nela predomina o interesse pela compreensão, ou seja, por perceber as categorias utilizadas pelos indivíduos para entenderem o mundo. Acede-se a essa informação permitindo flexibilidade ao entrevistado na produção do seu discurso. Esta especificidade impede que a entrevista seja um instrumento estandardizado de recolha de dados (p.92 e p.93).

Na presente investigação foram realizadas entrevistas à educadora cooperante e às crianças, tendo sido construído, previamente, um guião para cada entrevista semiestruturada (entrevista à educadora cooperante e entrevista às crianças) relacionada com o tema da investigação.

As entrevistas tiveram como objetivo compreender as concepções da educadora cooperante e das crianças sobre a importância do brincar. Assim, foram construídos dois guíões de entrevista, um para realizar à educadora cooperante e outro para realizar a três crianças.

Guião da entrevista à educadora cooperante (Apêndice G):

- Bloco A- Legitimação da entrevista;
- Bloco B- Caracterização demográfica;
- Bloco C- Concepções sobre o brincar e a sua importância;
- Bloco D- Práticas educativas da educadora de infância;
- Bloco E- Oportunidades para brincar;
- Bloco F- Organização do espaço e materiais.

Guião da entrevista às crianças (Apêndice J, K e L):

- Bloco A- Concepções sobre o brincar;
- Bloco B- Locais e brincadeiras;
- Bloco C- Qual o papel que a criança atribui a si própria e aos outros;
- Bloco D- Expetativas acerca das aprendizagens.

É importante salientar que os dias, horas e locais para realizar as entrevistas, foram combinados com a educadora cooperante e com as crianças, assim como a sua permissão para gravar as entrevistas.

Outro aspeto importante de referir é a importância de os entrevistados sentirem total liberdade para responder às questões de forma espontânea.

Posteriormente, as entrevistas foram transcritas e analisadas, resultando a análise de conteúdo onde toda a informação se encontra mais sintetizada.

3.2.5 Plano de ação

Para a presente investigação foram concebidos dois planos de ação, ambos para a valência do pré-escolar (mas grupos distintos) e com a mesma temática “Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças”.

O primeiro plano de ação foi realizado para a unidade curricular de PES II e o segundo para a unidade curricular de PES III.

Ao longo de todo o processo foram propostas várias atividades sobre diversos temas, sendo que algumas delas foram propostas pela aluna investigadora e outras pelas crianças, demonstrando interesse e curiosidade por alguns temas/assuntos.

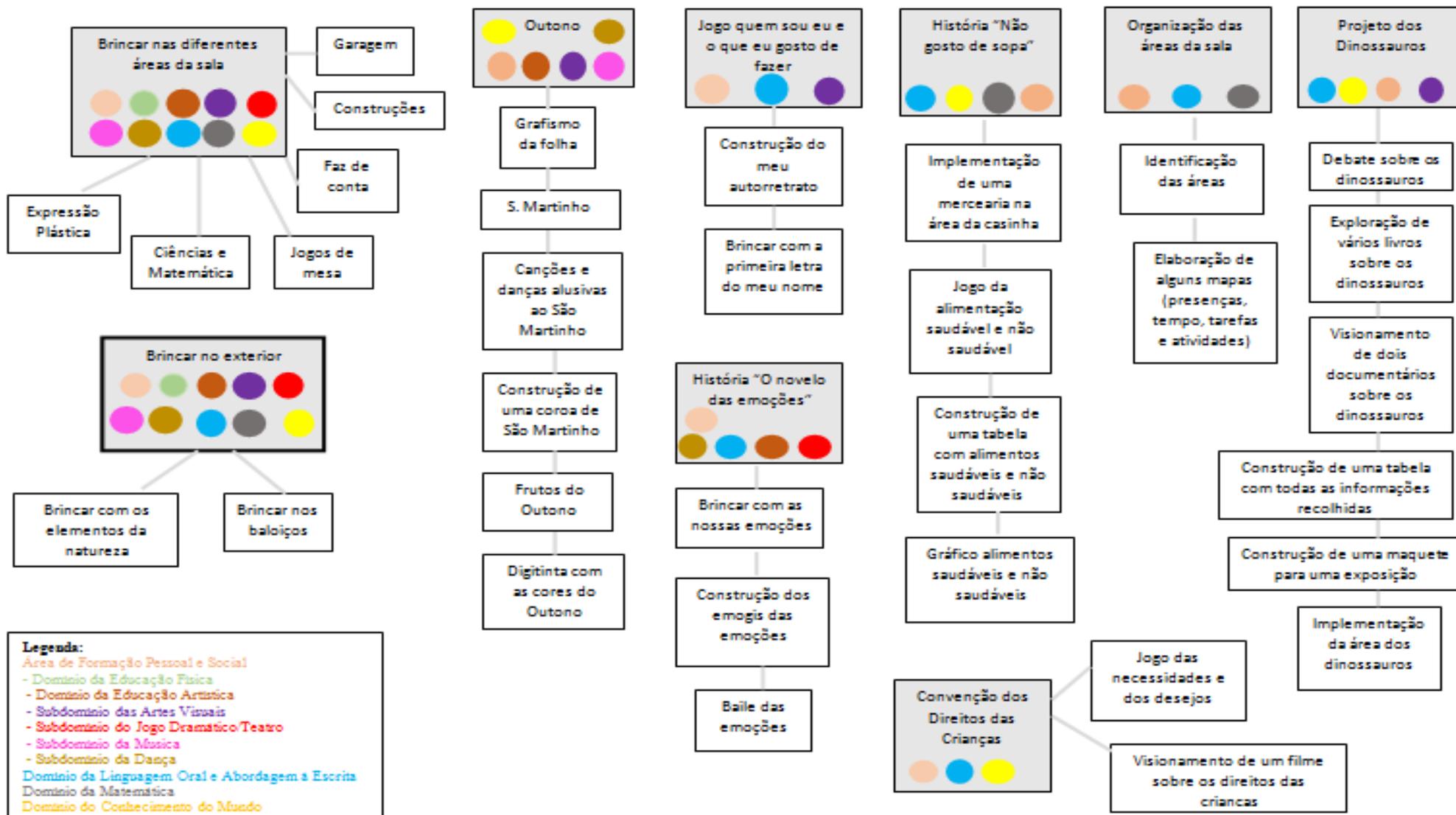
É de salientar que de acordo com os temas abordados o brincar esteve sempre presente na dinamização das atividades.

A aluna investigadora esteve sempre muito sensível aos interesses e necessidades do grupo promovendo a flexibilidade na realização e dinamização das atividades, assim como, na escuta ativa da organização do tempo e do espaço.

As atividades realizadas incidiram em todas as áreas de conteúdo, pois o desenvolvimento da criança processa-se como um todo e as suas aprendizagens realizam-se de forma própria assumindo uma configuração holística, privilegiando as relações interpessoais e a forma como a criança cresce na relação com os outros e com o mundo (Silva et al, 2016).

Na elaboração das planificações, para a realização das atividades, foram pensadas e refletidas várias aprendizagens a promover, com o objetivo de estimular o desenvolvimento das crianças.

Apresentação da planificação do plano de ação



Esquema 2 – Plano de ação

Apresentação e justificação dos planos de ação

Neste relatório é apresentado, descrito e posteriormente analisado um plano de ação realizado em contexto de pré-escolar.

Para a planificação, reflexão e avaliação das atividades apresentadas, a aluna investigadora baseou-se no documento orientador para as educadoras de infância, sendo este as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), seguindo os princípios educativos presentes neste documento.

Assim, de acordo com o documento mencionado foram articuladas e integradas todas as áreas de conteúdo presentes no mesmo. As atividades realizadas estimularam e desenvolveram várias áreas de conteúdo ao mesmo tempo, promovendo uma abordagem holística.

O plano de ação apresenta várias atividades, com diferentes temas, sendo que todos eles contaram com a participação das crianças e a sua voz ativa. No decorrer do mesmo, existiu atividades que houve a necessidade de adaptar para responder aos interesses e necessidades do grupo. Assim, a aluna investigadora adotou uma postura flexível, mas respondendo sempre à problemática da investigação.

Calendarização do plano de ação

Quadro 9 – Calendarização do plano de ação

Calendarização das atividades		
Atividade	Objetivo	Data de início
Brincadeira livre	- Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; - Desenvolver respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e de responsabilidade social;	27/09/2021
Exploração das folhas do Outono (cor, cheiro, textura, tamanho e formas)	- Brincar com elementos do Outono; - Explorar folhas do Outono (através dos sentidos); - Identificar características das folhas do Outono e reconhecer diferenças e semelhanças entre elas;	28/09/2021
Digitinta com as cores do Outono	- Brincar com as tintas; - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver capacidades criativas através de experimentações e produções plásticas;	29/09/2021
Grafismo da folha do Outono	- Estimular a concentração; - Desenvolver a coordenação óculo-manual;	30/09/2021
Jogo “Quem sou eu? E “O que eu gosto”	- Identificar as suas características pessoais; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;	04/10/2021
Construção do meu autorretrato	- Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; - Desenvolver capacidades criativas através de experimentações e produções plásticas;	06/10/2021
Brincar com a primeira letra do meu nome	- Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavra; - Aperceber-se do sentido direcional da escrita;	07/10/2021
Construção dos emojis das emoções (História “O novelo das emoções”)	- Compreender mensagens orais em diversas situações de comunicação; - Facilitar a expressão da comunicação e reconhecer as emoções dos outros; - Encontrar estratégias para gerir as suas emoções;	11/10/2021
Baile das emoções	- Expressar, através da dança, sentimentos e emoções em diferentes situações; - Desenvolver o sentido da relação com o corpo, com o espaço e com os outros;	11/10/2021
Reuniões pedagógicas	- Organização para a reunião de programação;	18/10/2021 19/10/2021 20/10/2021
Organização (identificação através dos desenhos das crianças) das áreas	- Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; - Cooperar com outros no processo de	21/10/2021

da sala	aprendizagem;	
Pão por Deus	- Conhecer e respeitar a diversidade cultural; - Conhecer as características da sua comunidade e as suas tradições;	25/10/2021 26/10/2021 27/10/2021 28/10/2021
Frutos do Outono	- Brincar comos frutos do Outono; - Explorar frutos do Outono (através dos sentidos); - Identificar caraterísticas dos frutos do Outono e reconhecer diferenças e semelhanças entre elas;	02/11/2021 03/11/2021 04/11/2021
São Martinho	- Brincar com elementos alusivos ao São Martinho (Castanhas, Nozes, Avelãs, etc); - Conhecer e respeitar a diversidade cultural; - Conhecer as caraterísticas da sua comunidade e as suas tradições;	08/11/2021 09/11/2021 10/11/2021 11/11/2021
Alimentação saudável	- Brincar/Explorar imagens alusivas à alimentação saudável; - Promover o desenvolvimento de bons hábitos alimentares; - Contribuir para a compreensão da relação entre a alimentação e a saúde; - Desenvolver atitudes positivas face aos alimentos;	15/11/2021 16/11/2021 17/11/2021
Convenção dos Direitos das Crianças	- Conhecer os assuntos de interesse das crianças; - Respeitar a diversidade; - Promover a atitudes de sensibilização e partilha com as crianças e com as famílias;	18/11/2021
Brincar no exterior	- Usar linguagem oral em contexto; - Reconhecer, identificar e descobrir características da natureza; - Demonstrar interesse pela realização de atividades experimentais;	22/11/2021
Implementação de mercearia na área da casinha	-Estimular a aquisição do vocabulário relacionado com o que é uma mercearia e o que se vende; -Fomentar o interesse pelo meio envolvente; - Brincar na mercearia;	23/11/2021 24/11/2021
Organização de trabalhos portefólios	- Incentivar a criança a participar e refletir na avaliação dos seus trabalhos; - Avaliar as aprendizagens adquiridas pelas crianças;	25/11/2021
Introdução do Natal história “A lista de presentes da Zoe” Elaboramos as cartas para o Pai Natal e fomos coloca-las no marco do correio	- Promover contato com livros e o gosto pela leitura; - Estimular o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário; - Estimular a imaginação e a criatividade;	29/11/2021
Decorações de Natal	- Fomentar o respeito pelos costumes e tradições de Natal; - Valorizar as tradições; - Promover o espírito de colaboração, de partilha e de solidariedade;	30/11/2021 02/12/2021 06/12/2021 07/12/2021
	- Incentivar a criança a participar e refletir na	09/12/2021

Organização de trabalhos Portefólios	avaliação dos seus trabalhos; - Avaliar as aprendizagens adquiridas pelas crianças;	
Ensaio para as gravações de Natal (Música, Expressão Dramática, atuação da sala)	- Proporcionar momentos de diversão; - Proporcionar momentos de magia e alegria; - Promover os laços afetivos entre os diferentes elementos da instituição; - Promover o estreitamento da relação entre instituição-família-comunidade.	13/12/2021 14/12/2021 15/12/2021 16/12/2021
Atividade flutua ou não flutua	- Fomentar atitudes investigativas; - Estimular a curiosidade;	20/12/2021
Gravações de Natal	- Promover os laços afetivos entre os diferentes elementos da instituição; - Promover o estreitamento da relação entre instituição-família-comunidade.	21/12/2021
Pintura sensorial	- Explorar através dos sentidos (visão, audição tato e cheiro); - Explorar diferentes materiais; - Proporcionar momentos divertidos;	22/12/2021
Organização de trabalhos Portefólios	- Incentivar a criança a participar e refletir na avaliação dos seus trabalhos; - Avaliar as aprendizagens adquiridas pelas crianças;	23/12/2021
Projeto dos Dinossauros	- Participar na organização de informação e comunica-la ao grupo; - Utilizar e recriar os espaços atribuindo significados;	11/01/2022
Organização de trabalhos Portefólios	- Incentivar a criança a participar e refletir na avaliação dos seus trabalhos; - Avaliar as aprendizagens adquiridas pelas crianças;	20/01/2022
		24/01/2022 25/01/2022 26/01/2022
Organização de trabalhos Portefólios	- Incentivar a criança a participar e refletir na avaliação dos seus trabalhos; - Avaliar as aprendizagens adquiridas pelas crianças;	27/02/2022

Capítulo IV

5. Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo serão apresentados os resultados alcançados no decorrer do estágio com um grupo de crianças da valência do pré-escolar.

Esta análise foi realizada com base em todos os instrumentos e técnicas de recolha de dados utilizados, nomeadamente, a observação participante e não participante, as notas de campo, os registos audiovisuais, as narrativas supervisivas, as entrevistas e o plano de ação.

Todas as propostas implementadas tiveram como principal objetivo a participação das crianças, a interação e cooperação, como é possível constatar nos registos apresentados na descrição, análise e síntese reflexiva das atividades implementadas.

É de salientar que nas atividades desenvolvidas com o grupo de crianças a prática do brincar foi predominante em todo o processo, quer seja o brincar livre ou o brincar intencional, promovendo a aquisição de habilidades sociais, intelectuais criativas e físicas nas crianças.

A escuta ativa e a flexibilidade da aluna investigadora foram fulcrais para que as atividades fossem ao encontro dos interesses e necessidades do grupo.

No presente capítulo também será apresentada a discussão de resultados.

4.1 Descrição, análise e síntese reflexiva das atividades implementadas

4.1.1 1ª Atividade – Brincar com as nossas emoções

➤ Planificação (Apêndice A)

Aprendizagens a promover:

- Compreender mensagens orais em diversas situações de comunicação;
- Expressar as suas emoções e reconhecer as emoções dos outros;
- Encontrar estratégias para gerir as emoções;
- Interagir com os pares através do jogo dramático;

- Dominar movimentos que implicam equilíbrios e conhecer as potencialidades do seu corpo;

De acordo com as necessidades do grupo a aluna investigadora em consonância com a



Figura 15 - Exploração da história “O novelo das emoções”

educadora cooperante, achou importante abordar o tema das emoções, visto que o grupo é um pouco agitado, demonstrando algumas dificuldades nas suas interações existindo alguns conflitos, onde é necessário com alguma frequência a intervenção do adulto.

As emoções desempenham um papel importante nas decisões do ser humano “Ajudar uma criança a descobrir que estas não são um bicho de sete cabeças é dar-lhe ferramentas para conseguir identificar e nomear emoções que identifica em si, e nos outros, para expressar as suas de forma adequada” (Marques, 2019, p.89).

A aluna investigadora iniciou atividade com a leitura de uma história, “O novelo das emoções”. Após a leitura da história a aluna investigadora perguntou às crianças quais as cores que apareciam na história e que emoções representavam, com o objetivo de perceber se a mensagem do livro foi passada corretamente. Também perguntou ao grupo de crianças como se estavam a sentir naquele momento, onde as crianças responderam bem, sendo que uma delas referiu que estava muito feliz porque a M.S queria brincar com ela no parque.



Figura 16 - Seleção dos emojis

Aproveitando aquela situação, a aluna investigadora para dinamizar a atividade propôs um jogo e apresentou ao grupo uns emojis alusivos à história (a alegria, a raiva, o medo, a tristeza e a aversão) construídos pela mesma.

Para iniciar o jogo, a aluna investigadora pediu à criança que referiu que se sentia muito feliz, para escolher o emoji de acordo com o que estava a sentir e partilhar com os colegas o porquê da sua emoção.

- Eu estou feliz, porque a M. é minha amiga e vai brincar comigo o parque. (L.N)
- E porque é que tu ficas feliz com essa situação L? (Aluna investigadora)
- Porque eu não gosto de brincar sozinha. (L.N)
- Eu também não. (D.P)
- Mas oh Carina, o S.M, disse que não é meu amigo. (G.S)
- E como é que tu te sentes com isso? (Aluna investigadora)
- Triste. (G.S)
- Todos nós gostamos de ter amigos para brincar, mas vocês às vezes dizem estas coisas, que já não são amigos dos colegas e depois já viram como é que os colegas se sentem, como o G., ficam tristes. (Aluna investigadora)
- G. já perguntaste ao S. porque é que ele disse isso? (Aluna investigadora)
- Não. (G.S)
- Secalhar é melhor perguntares, para resolverem essa situação. (Aluna investigadora)

Notas de campo 11 de Outubro de 2021 (Apêndice)

Após a conversa as duas crianças olham uma para a outra mas sem iniciativa de falarem.

A aluna investigadora para envolver o grupo no debate para a resolução do problema das crianças, pergunta ao grupo o que acham que se pode fazer para ajudar o G. e o S. a resolverem aquela situação.

- Não sei. (M.F)
- Podem brincar juntos. (R.S)

Notas de campo 11 de Outubro de 2021

A aluna investigadora percebeu que as crianças muitas vezes ainda não sabem resolver os seus conflitos. Então conversou com o grupo, onde explicou a importância da

comunicação, de falarem uns com os outros e perceberem porque é que às vezes os colegas ficam tristes ou zangados.

Também referiu a importância de pedir desculpa quando erramos ou magoamos os colegas, o quanto esta atitude é importante e faz toda a diferença.

Seguidamente a aluna investigadora pergunta quem quer escolher um emoji e dizer o que a deixa com aquele sentimento.

- “Quando o meu irmão me tira os brinquedos eu fico zangado e triste.” (W.M)

Notas de campo 11 de outubro de 2021

Antes de escolher o emoji a criança verbaliza primeiro o que a deixa triste e zangado, mas o emoji que escolhe é o da raiva.

Assim, perguntou à criança porque é que ele escolheu o emoji da raiva, onde a mesma referiu que fica muito nervoso porque o irmão está sempre a tirar os brinquedos.

Ao perceber que esta situação incomoda muito a criança, a aluna investigadora tentou perceber em que contextos estas situações que a criança referiu acontecem e percebeu que o irmão é uma criança mais nova.

Contudo, aluna investigadora e o grupo encontraram algumas estratégias para o W. utilizar na interação com o irmão, como por exemplo, conversar e explicar ao irmão que não pode crer tudo o que o W. tem. Pedir ajuda à mãe para resolver aquela situação ou então procurar alguns locais em casa que possa brincar sem o irmão interferir.

Quando o W. terminou houve uma criança referiu com um sorriso nos lábios.



Figura 17 - Jogo das emoções

- “O meu pai deixa-me feliz.” (P.T)

- “Porque é que o teu pai te deixa feliz P.T?” (Aluna investigadora)

- “Porque eu gosto muito dele.” (P.T)
- “Que bom, é tão bom gostarmos dos outros e os outros também gostarem de nós.” (Aluna investigadora)
- Qual será esse sentimento? (Aluna investigadora)
- “O amarelo!” (P.T)
- “É verdade o amarelo da alegria. (Aluna investigadora)”

Notas de campo 11 de outubro de 2021

Quando terminou a atividade onde todas as crianças escolheram e falaram sobre as suas emoções, e onde foram referidas várias estratégias para as crianças perceberem como podem expressar e resolver as suas emoções/sentimentos, a aluna investigadora percebeu que algumas crianças conseguem identificar e expressar os seus sentimentos embora por vezes demonstrassem alguma confusão, na gestão das mesmas nas diferentes situações que ocorrem no dia-a-dia.

Em seguida a aluna investigadora faz a transição para a segunda atividade que consistiu num baile “O baile das emoções.” Onde foi proposto ao grupo - “O que acham de fazermos um baile das emoções?”

- Sim! (Crianças) As crianças mostraram entusiasmo com a proposta começando a sorrir e algumas levantaram-se logo demonstrando o seu interesse.

A aluna investigadora orientou para que o mesmo se espalhasse pela sala, movimentando-se ao som da música de acordo com o que iam sentindo. Quando a



música parasse a aluna investigadora colocava algumas questões sobre como gerir as emoções e as crianças deveriam encontrar estratégias para as resolver.

De acordo com as emoções as músicas eram diferentes.

Assim, para a alegria era uma música animada, onde foi perceptível que as crianças perceberam a que emoção estava relacionada movimentando-se pela sala

Figura 18 – Baile das emoções expressões da alegria

os nos lábios e movimentos leves,



expressando vários movimentos engraçados para deixar os colegas alegres.

Para a raiva era uma música forte, onde foi possível observar que alguns elementos do grupo batiam com os pés e franziam a testa. Algumas crianças apenas se movimentavam pela sala sem nenhuma expressão facial.

A música para a emoção da tristeza era calma. As crianças ficaram um pouco paradas a olhar para a aluna investigadora, embora fosse possível observar a expressão facial de algumas crianças que faziam “beicinho”.

Figura 19 - Baile das emoções expressão da tristeza

A emoção do medo foi caracterizada por uma música lenta com alguns instrumentos um pouco mais fortes. Foi possível observar que muitos elementos do grupo se esconderam debaixo de uma mesa, dramatizando que estavam com medo.

Por último para a emoção da aversão, as crianças ao ouvirem a música que era um pouco agitada, movimentaram-se pela sala onde algumas crianças apenas colocaram a língua de fora expressando a aversão.



Figura 20 - Baile das emoções expressão do medo

Análise de resultados

As emoções são intrínsecas no ser humano e têm uma enorme influência nas ações e pensamentos nomeadamente nas crianças.

Apesar das crianças já terem algumas noções das suas emoções, com a realização destas atividades enriqueceram os seus conhecimentos e realizaram aprendizagens significativas nomeadamente, a conhecer-se a si próprias, no reconhecimento dos seus sentimentos e emoções e também dos outros, assim como na regulação e gestão das suas emoções.

Contudo, através dos registos de evidência é possível constatar que as atividades implementadas foram realizadas com sucesso, cumprindo com as aprendizagens a promover planificadas, sendo que o grupo de crianças foi capaz de expressar as suas emoções de acordo com o que verbalizavam, com situações do seu dia-a-dia.

Também dramatizaram emoções e expressaram os seus sentimentos através das várias dinâmicas, encontrando estratégias para as resolver.

Foi bastante interessante ouvir as partilhas das crianças, assim como as suas expressões associadas aos emojis, onde através de situações que iam acontecendo ao longo dos dias as mesmas associavam às emoções. Inclusive a mãe de uma criança referiu que em casa esta criança relatou uma situação que aconteceu na instituição dizendo que a L. estava com raiva (um momento onde uma auxiliar estava a chamar atenção de um comportamento menos adequado de uma criança, ou seja a expressão da L. transmitiu esta emoção à criança).

É possível constatar que com a realização destas atividades, as aprendizagens a promover que se encontram na planificação (Apêndice A), proporcionaram aprendizagens significativas para o grupo de crianças, aumentando o conhecimento da temática, assim como estratégias para perceberem e gerirem as suas próprias emoções no relacionamento pessoal e social.

4.1.2 2ª Atividade – Brincar no exterior com os elementos da natureza

- Planificação (Apêndice B)

Aprendizagens a promover:

- Usar a linguagem oral em contexto;
- Reconhecer, identificar e descobrir características da natureza;
- Demonstrar interesse e curiosidade pelo que a rodeia;
- Demonstrar interesse pela realização de atividades experimentais;
- Cooperar com os outros no processo de aprendizagem;
- Aumentar a capacidade de concentração.

Após o recreio da manhã aluna investigadora solicita ao grupo de crianças para irem para a sala, um elemento do grupo demonstrou a sua vontade:

- “Oh, vamos ficar mais um bocadinho aqui no parque, por favor!” (L.F) Logo em seguida vários elementos do grupo de crianças reforçaram o pedido desta criança, dizendo:

- “Sim! Vamos ficar mais um bocadinho Carina”. “Podemos?”

Notas de campo 22 novembro de 2021 (Apêndice)

Neste momento a aluna investigadora parou para pensar nos pedidos das crianças, e refletir se era mais importante ir para a sala realizar a atividade que estava planeada, ou ouvir o que as crianças estavam a dizer e responder aos interesses e necessidades das mesmas.

Neste sentido Albert Einstein (citado por Marques, 2019) refere que “A brincadeira pode surgir em qualquer lugar, por isso descomplique. Sem regras definidas, sem um plano fechado, agarre as oportunidades e siga os interesses das crianças” (p.40).

Contudo foi fácil tomar uma decisão, sendo que o mais certo seria ouvir as crianças, visto que, estas têm uma voz ativa em todo processo do seu desenvolvimento, e a realidade era que naquele momento o que fazia mais sentido para elas era ficar no exterior a brincar. Pois a brincadeira no exterior surge associada a maiores níveis de inclusão, maior envolvimento das crianças, promovendo experiências sensoriais enriquecendo o desenvolvimento das crianças e as suas aprendizagens, porém brincar no exterior é fundamental (Neto 2020).

Então a aluna investigadora perguntou ao grupo, o que eles queriam fazer no parque, onde queriam brincar. Maior parte das crianças mencionou que queria brincar no barco, outras no balancé.

Neste momento houve a necessidade da intervenção da aluna investigadora chamando a atenção das crianças para um espaço que se encontra em frente à sala deste mesmo grupo, visto que as mesmas já estavam algum tempo a brincar nos baloiços.

Como queriam ficar no exterior, a aluna investigadora procurou promover uma brincadeira que proporcionasse novas descobertas e novas aprendizagens. “E se fôssemos descobrir o que está naquele espaço em frente à janela da nossa sala? Lembrem-se o que estava naquele espaço?” Nenhum elemento do grupo se manifestou, apenas estavam a observar o espaço.

De repente a M. diz:

- “Uau! Vamos brincar na terra? Eu amo brincar na terra”

Após este comentário, a decisão da aluna investigadora fez ainda mais sentido. Então deu seguimento à conversa inicial e disse ao grupo que naquele espaço estava uma horta, onde uma criança respondeu:

- “Mas agora só tem terra” (S.C).

Notas de campo 22 de novembro de 2022 (Apêndice)

Para suscitar ainda mais a curiosidade das crianças a aluna investigadora referiu “Será que só tem terra? Vamos descobrir?”.

Nesse momento maior parte das crianças entrou para dentro do recinto e começou a mexer na terra. Então começaram a surgir os primeiros comentários, “A terra é fofinha”. (L.A), “Mas também é fria”. (L.M)



Figura 21, 22 e 23- Exploração dos elementos da natureza a terra

Algumas crianças continuavam só a observar o comportamento daquelas que já estavam a explorar a terra. Quando perceberam que podiam explorar livremente o comportamento destas crianças rapidamente mudou, libertaram-se e começaram a brincar com a terra, com pedras e com paus.

Após algum tempo de brincadeira a exploração dos elementos da natureza, as crianças começaram a interagir umas com as outras trocando ideias sobre o que estavam a descobrir.

- “Olha o que eu encontrei uns tomates!” (S.C)
- “Será que se esqueceram deles aqui?” (M.S)
- “Eu também encontrei tomates S.” (L.M)
- “Uau! (S.C)
- Porque é que estão aqui tomates? (L.M)
- Eu não sei. (S.C)
- Se calhar deixaram cair aqui. (L.M)
- Porque é que vocês acham que estão aqui tomates? (Aluna investigadora)
- Não sei! (L.M)

Notas de campo 22 Novembro de 2021 (Apêndice)



Figura24 e 25 - Exploração dos elementos da natureza os vegetais

Continuaram durante bastante tempo a interagir umas com as outras através das descobertas que iam fazendo. Ao interagirem juntas as crianças aprendem a cooperar e a cuidar umas das outras. Importa referir que através destas interações e brincadeiras também se criam e reforçam as amizades. “Assim, brincar significa criar vínculos, ou laços” (Neto, 2020, p. 37).

- “Olha Carina, encontrei uma cebola!” (P.T)
- “Lembram-se que eu disse que neste espaço estava uma horta? Essa cebola com certeza que era da horta que estava aqui.” (Aluna investigadora)
- “Foram os meninos que a trouxeram para aqui?” (P.T)
- “Os meninos trouxeram as sementes e depois semearam nesta terra, e foram regando durante vários dias, até que as cebolas começaram a nascer e a crescer.” (Aluna investigadora).
- “Ah! Nós também podemos trazer para por na terra?” (P.T)
- “Tu tens sementes em casa P”. (Aluna investigadora)
- “Não, e tu?” (P.T).
- “Eu também não, mas podemos pensar numa forma de arranjar sementes de cebolas e outras sementes também.” (Aluna investigadora)
- “Olha Carina!” (M.F)
- “Boa M. encontraste uma batata!” (Aluna investigadora)
- “Podemos levar para a sala?” (M.F)
- “Podemos, mas se calhar na sala vai acabar por se estragar. Talvez pudéssemos pensar numa forma de utilizar a batata para ela não se estragar. O que achas? Tens alguma ideia M.?” (Aluna investigadora).
- “Não.” (M.F)
- “Então quando regressarmos à sala em grupo podemos pensar no que vamos fazer com a batata, boa?” (Aluna investigadora)
- “Sim

Notas de campo 22 Novembro de 2021 (Apêndice)



Figura 26 e 27 - Exploração dos elementos da natureza a terra

E as descobertas continuaram. A aluna investigadora teve oportunidade de observar o grupo durante algum tempo a fazer buracos na terra, a tentar escavar com os paus, outras crianças diziam que eram cozinheiras e estavam a fazer bolos de aniversário, entre outras brincadeiras que estavam a desenvolver.

O interesse das crianças em mexer na terra e descobrir coisas novas durou bastante tempo. É essencial que os educadores aprendam a observar de uma forma consciente quando a criança está a brincar. Desta forma, poderá conhecer melhor os seus interesses, as suas curiosidades, o seu potencial e a forma como se envolve e explora o meio que a rodeia (Silva et al, 2016).



Figura 28, 29 e 30 -Exploração dos elementos da natureza "a terra"

Por volta das 15h30, a aluna investigadora diz ao grupo que está na hora de ir à casa de banho fazer a higiene, para depois falarem um pouco sobre esta experiência e as descobertas que fizeram e posteriormente para lancharem.

Quando estavam todos reunidos no colchão a aluna investigadora começou por fazer algumas perguntas como:

- “Gostaram de brincar na terra e descobrir coisas?” (Aluna investigadora)
 - “Sim” (Grupo)
 - “Então e o que foi que descobriram?” (Aluna investigadora)
 - “Pedras” (M.S)
 - “Paus” (G.S)
 - “Mais?” (Aluna investigadora)
 - “Folhas” (S.M)
 - “M. o que é que tu encontraste?” (Aluna investigadora)
 - “Uma batata?” (M.F)
 - “É verdade, encontraste uma batata. Sabem a M, pediu para trazermos uma batata para a sala. Eu achei uma boa ideia, mas não acham que, se a batata ficar muito tempo aqui na sala se vai estragar? ”
- Algumas crianças demonstraram estar a pensar, olhando apenas para a batata e mantiveram-se em silêncio.
- “A M. pode levar para casa.” (L.M)
 - “Sim, pode levar para casa. Mas se calhar conseguimos pensar em outra coisa para fazermos com a batata aqui no colégio. O que acham?” (Aluna investigadora)
 - “O quê” (P.T)
 - “Então onde é que se costuma utilizar as batatas?” (Aluna investigadora)
 - “Na comida” (G.S)
 - Sim, pode ser na comida. (Aluna investigadora)

- A minha mãe faz batatas fritas. (R.R)
- Então, onde é que nós podemos ir entregar a nossa batata? (Aluna investigadora)
- Na cozinha! (M.S)
- Boa M! Vamos levar a nossa batata para a cozinha e dar à X., para ela colocar na nossa sopa. O que acham? (Aluna investigadora)
- Sim! (Grupo)
- Uma batata, não dá para sopa dos meninos todos, mas juntamente com as batatas que a X. tem na cozinha já faz uma sopa para todos. (Aluna investigadora)
- “E tu P., o que encontraste?” (Aluna investigadora)
- “Uma cebola!” (P.T)
- “Conta aos teus colegas o que nós combinámos que podíamos fazer.” (Aluna investigadora)
- “Podemos trazer sementes para pôr na terra” (P.T)
- “E o que temos de fazer P” (Aluna investigadora)
- “Hum! Temos de por água na terra”. (P.T)
- “Muito bem! Temos de colocar a semente na terra, ou seja semear, depois vamos regando todos os dias.
Então podemos registar esta atividade para não nos esquecermos e depois fazê-la”. (Aluna investigadora)
- “ Registrar onde Carina”. (L.F)
- “Boa pergunta, onde é que vocês acham que podemos registar?”. (Aluna investigadora)
- “Numa folha” (M.S)
- “Sim, numa folha como a M. está a dizer e pode ser um dos projetos que futuramente podemos fazer.
Sempre que nós pensarmos em algo que queremos fazer, registamos a lista de projetos, o que acham?” (Aluna investigadora)

- “Boa ideia!” (Alguns elementos do grupo)

Notas de campo 22 novembro de 2021 (Apêndice)

O grupo continuou a demonstrar interesse pelo tema fazendo mais perguntas, mas como já não havia tempo para fazer mais nada, visto que, era hora do lanche a aluna investigadora sugeriu continuarmos esta conversa noutro dia.

Depois do lanche o grupo dirigiu-se à cozinha para levar a batata para a sopa do dia seguinte.

Análise de resultados

Ao refletir sobre esta atividade, a aluna investigadora teve a oportunidade de constatar o quanto é importante estar atenta às escolhas e interesses das crianças, Pois com esta atividade foi notório o interesse e envolvimento das crianças (como podemos observar nas imagens e narrativas das crianças) em descobrir elementos na terra, em saber mais sobre os mesmos, assim como, dar continuidade a atividades relacionadas com o que descobriram. Também foi muito interessante observar a criatividade das crianças e perceber que com simples elementos da natureza a imaginação delas pode ir tão longe e proporcionar diversas brincadeiras.

Com a atividade realizada no exterior, as crianças brincaram em conjunto com os pares, superaram obstáculos, compreenderam algumas transformações, realizaram partilhas e assim ocorreram diversas interações entre o grupo.

Desta forma, através dos registos de evidência é possível constatar que as atividades implementadas foram realizadas com sucesso, cumprindo com as aprendizagens a promover planificadas.

É tempo de procurar a criação de uma escola ativa num corpo ativo e numa comunidade ativa; de formar uma escola nova, aberta ao conhecimento e à capacidade investigativa de situações novas e imprevistas, através das ofertas de aprendizagem experiencial dentro e fora do espaço educativo” (Neto, 2020, p. 160).

Brincar na natureza é um desafio constante. Com os elementos da natureza que as crianças transportaram para a sala, podemos e vamos dar continuidade a uma panóplia de brincadeiras, como por exemplo, agrupá-los por tamanhos, cores, formas, elaborar

gráficos ou tabelas com os respectivos elementos da natureza, fazer diversas construções e registrar através de desenhos, jogar ao “Caça aos elementos da natureza”.

É de salientar que as crianças demonstraram bastante interesse nesta atividade, referindo que gostavam de realizar o projeto da horta. Certamente vai ser um projeto para realizar futuramente.

4.1.3 3ª Atividade – Projeto dos dinossauros

➤ Planificação (Apêndice C)

Aprendizagens a promover:

- Cooperar com os outros no processo de aprendizagem;
- Adquirir novos conhecimentos sobre o tema;
- Pesquisar sobre os dinossauros: onde viviam, como se alimentavam, como se deslocavam e quais as suas características;
- Conhecer e diferenciar animais carnívoros e herbívoros, bípedes e quadrúpedes;
- Desenvolver capacidades expressivas e criativas;
- Utilizar e recriar os espaços e os objetos, atribuindo-lhes significados.

O “Projeto dos Dinossauros”, surgiu na sequência de uma música que a aluna investigadora apresentou ao mesmo “Dinossauro” canção da autoria do Professor Idalécio.

O projeto foi estruturado a partir dos saberes das crianças, das suas curiosidades, assim como do desejo de saberem e compreender o porquê de várias situações (Silva, et al 2016).

A aluna investigadora esteve presente como elemento facilitador de diversas situações e também como desencadeadora de várias questões e aprendizagens.

Assim, o projeto teve início com a definição do que as crianças queriam saber acerca dos dinossauros, formulando algumas questões sobre “o que sabemos”, “o que queremos saber”, “como vamos saber” e “o que vamos fazer”. Esta forma de organização na realização das atividades está relacionada com o método utilizado na sala o Movimento da Escola Moderna. Desta forma, começaram a surgir algumas ideias das crianças, onde a aluna investigadora foi observando e registando o que as mesmas iam comunicando. “Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e

aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação (...) pois anotar o que se observa facilita, também, uma distância da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão (Silva, et al, p. 13, 2016).

A aluna investigadora começou por perguntar o que as crianças sabiam sobre os dinossauros, ou o que queriam dizer sobre os mesmos. Foi notório a motivação das crianças pelo tema, onde começaram todos a falar ao mesmo tempo mostrando interesse em participar e saber mais.

O tema dos dinossauros e de outros seres vivos “são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões porque acontecem” (Silva, et al, p. 90, 2016).

- “O T-Rex é o mais forte”. (D.P)
- “Pois é”. (R.S)
- “Eu gosto mais do T-Rex”. (G.S)
- “O Estegossauro também é muito forte”.(S.M)
- “Os dinossauros são muito grandes”. (L.N)
- “Eu tenho um T-Rex na minha casa”. (L.L)
- “C. posso trazer o meu livro dos dinossauros?” (D.P)
- “Claro que sim! Com o teu livro podemos saber mais coisas sobre os dinossauros”. (Aluna investigadora)
- “Os dinossauros comem carne” (A.B)
- “Será que todos os dinossauros comem carne? O que é que vocês acham?”
- “Vamos ver no livro do D”. (L.F)

Notas de campo 11 de Janeiro de 2022

Através dos comentários das crianças, a aluna investigadora teve como objetivo envolvê-las num debate sobre o tema dos dinossauros, para que as mesmas se pudessem expressar sobre o tema verbalizando as suas ideias ou afirmações.

Desta forma, começou por colocar a seguinte questão “O que é que vocês gostavam de saber sobre os dinossauros?”

Começaram logo a surgir inúmeras questões, sendo muitas delas comuns a todas as crianças.

- “Quando é que vieram os dinossauros?” (L.F)
- “O que é que os dinossauros comiam?” (D.P)
- “Eram muitos dinossauros?” (M.S)
- “Quais eram os nomes deles?” (R.R)
- “Como era a casa deles?” (L.A)
- “Eles tinham frio?” (S.A)
- “Porque é que o Estegossauro tem uns bicos nas costas?” (L.M)
- “O Velociraptor tem garras nas patas, porquê?” (D.P)

Notas de campo 11 de Janeiro de 2022

Em seguida a aluna investigadora reforçou a ideia que o L.F referiu anteriormente. “O L. disse que podemos saber mais coisas sobre os dinossauros através do livro do D. Mas será que existem outras formas ou outros locais que nós possamos pesquisar para sabermos mais informações sobre os dinossauros?”

- Sim! Nos livros da nossa biblioteca. (M.S)
- “Eu acho que na nossa biblioteca não temos nenhum livro sobre os dinossauros.” (Aluna investigadora)
- “Pois não.” (L.F)
- “No telemóvel.” (D.P)
- “No telemóvel? Mas nós não temos aqui nenhum telemóvel, mas temos um computador.” (Aluna investigadora)
- “Sim, no computador.”
- “Então podemos pesquisar no computador.” (Aluna investigadora)

Notas de campo 11 de Janeiro de 2022

Depois a aluna investigadora perguntou o que gostavam de fazer sobre os dinossauros, o que também provocou uma panóplia de comentários das crianças, onde surgiram imensas ideias interessantes.

- “Um desenho sobre os dinossauros”. (M.S)
- “O sítio onde viviam os dinossauros”. (P.T)
- “Eu quero fazer dinossauros”. (R.R)
- “Eu quero brincar com os dinossauros na rua” (W.M)
- “E se construíssemos aqui na sala uma gruta de dinossauros?” (Aluna investigadora)
- “Sim!” (Grupo)
- “Boa!” (P.T)

Notas de campo 11 de Janeiro de 2022

No dia seguinte, após a rotina da manhã, o grupo pesquisou no livro do D. características sobre os dinossauros como o tamanho, o peso, e algumas características específicas e individuais de cada dinossauro. O livro caracterizava apenas quatro dinossauros (T-Rex, Diplodoco, Estegossauro e Velociraptor).



Figura 31 e 32 - Exploração de livros sobre os dinossauros

Como a informação que estava no livro não era suficiente para responder às questões e curiosidades das crianças, a aluna investigadora projetou na parede através de um computador e de um retroprojetor, pequenos documentários sobre os dinossauros que as

crianças tinham destacado, com o objetivo de as mesmas compreenderem e identificarem características distintivas dos dinossauros e identificarem diferenças e semelhanças entre os mesmos.

Através dos documentários foi possível alargar o conhecimento das crianças em relação ao tema que estavam a investigar e agrupar informação como; há quanto tempo existiram os dinossauros, qual era a sua alimentação, se existiram muitas espécies de dinossauros, quais eram os seus nomes, porque é que



Figuras 33 – Documentário sobre os dinossauros

tinham características diferentes no seu corpo.

Com o objetivo de perceber melhor algumas características dos dinossauros, as crianças exploraram o seu próprio corpo e o corpo dos colegas.



Figura 34 -Exploração do corpo

Toda a informação retirada do livro e dos documentários foi registada pela aluna investigadora com a participação ativa das crianças, estes registos são “um meio privilegiado de recolha de informação, (...)

T-Rex	Estegosaurus	Diplodoco	Triceratops	Velociraptor
<ul style="list-style-type: none"> Comida: Carnívoro Comprimento: 12 metros Altura: 4 metros Peso: 10 toneladas Existiu há 65 milhões de anos Comida: Carnívoro Comprimento: 12 metros Altura: 4 metros Peso: 10 toneladas Existiu há 65 milhões de anos 	<ul style="list-style-type: none"> Comida: Herbívoro Comprimento: 10 metros Altura: 2 metros Peso: 5 toneladas Existiu há 100 milhões de anos Comida: Herbívoro Comprimento: 10 metros Altura: 2 metros Peso: 5 toneladas Existiu há 100 milhões de anos 	<ul style="list-style-type: none"> Comida: Herbívoro Comprimento: 25 metros Altura: 2 metros Peso: 1 tonelada Existiu há 100 milhões de anos Comida: Herbívoro Comprimento: 25 metros Altura: 2 metros Peso: 1 tonelada Existiu há 100 milhões de anos 	<ul style="list-style-type: none"> Comida: Carnívoro Comprimento: 3 metros Altura: 1 metro Peso: 150 quilogramas Existiu há 65 milhões de anos Comida: Carnívoro Comprimento: 3 metros Altura: 1 metro Peso: 150 quilogramas Existiu há 65 milhões de anos 	<ul style="list-style-type: none"> Comida: Carnívoro Comprimento: 2 metros Altura: 0,5 metros Peso: 15 quilogramas Existiu há 65 milhões de anos Comida: Carnívoro Comprimento: 2 metros Altura: 0,5 metros Peso: 15 quilogramas Existiu há 65 milhões de anos

Figura 35 - Registo das características dos dinossauros

que decorrem da prática pedagógica, e que podem ser utilizadas como “memórias” para reconstruir e compreender o processo educativo e as aprendizagens das crianças” (Silva, et al, 2016, p. 14).

Após a visualização dos documentários, a aluna investigadora sugeriu que cada criança construísse ou desenhasse o seu dinossauro. Todas as crianças aderiram muito bem a esta atividade, demonstrando muito interesse, sendo que começaram logo a comentar o que fariam, como fariam e o que utilizariam para fazer.

A aluna investigadora disponibilizou alguns materiais para a concretização da atividade. Como as crianças normalmente aderem muito bem a este tema, a aluna investigadora na sua reflexão, e planificação para a atividade, estruturou estratégias diferentes para a realização da mesma, tendo como intencionalidade dar resposta aos interesses de todas as crianças. Então perguntou ao grupo quem queria desenhar e quem queria construir dinossauros. Várias crianças verbalizaram que queriam fazer as duas atividades.

- “Eu quero!” (M.S)
- “Eu quero desenhar o Diplodoco.” (S.A)
- “Eu vou fazer o T-Rex, que é o carnívoro mais forte” (D.P)
- “Mas o Velociraptor também é muito forte, porque é o mais rápido e tem umas garras fortes nas patas de trás.” (L.F)
- “Eu quero fazer o Diplodoco que é muito fofinho e tem um pescoço muito grande” (L.A)
- “Eu vou fazer o Estegossauro, ele também tem um chifre muito forte na cabeça” (R.R)
- “Eu fazer os dois.” (P.T)
- “Eu também” (W.M)
- “Eu vou desenhar e depois vou construir um dinossauro.” (S.C)
- “C. eu também quero fazer os dois.” (M.F)

Notas de campo 12 de Janeiro de 2022

Depois de definido quem ia fazer o que, deram então início à atividade, onde se organizaram pelas mesas. Uma mesa ficou para quem ia desenhar e outra para quem queria construir os dinossauros. Esta organização de trabalho em pares ou pequenos

grupos, permite às crianças partilharem e confrontarem as suas ideias, alargando as oportunidades educativas, favorecendo a aprendizagem cooperativa, onde as crianças se desenvolvem, contribuindo também para as aprendizagens das outras crianças. (Silva, et. al 2016).



Figuras 36 e 37 – Elaboração dos dinossauros

Quando concluíram esta atividade, as crianças comunicaram ao grupo qual foi o dinossauro que escolheram desenhar ou construir e as suas características.

É se salientar que o grupo é constituído por 23 crianças e com todas as rotinas que estão definidas, muitas vezes as atividades não ficaram concluídas no próprio dia em que se iniciam.

Foi interessante, perceber as aprendizagens das mesmas através de todo o percurso desenvolvido com elas até ao momento. “Nesta forma de expressão artística se coloca muitas vezes ênfase no fazer, é fundamental que, para além de experimentar, executar e criar, as crianças tenham oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que fazem” (Silva, et al, 2016. P. 49).

- “Eu desenhei o T-Rex, porque ele é o dinossauro mais forte. Ele é o maior dinossauro carnívoro, come carne.” (D.P)
- “Eu também fis o T-Rex, ele é muito forte, tem 60 dentes, muito grandes” (R.S)
- “Eu fiz o Diplodoco, ele tem um pescoço muito grande e come plantas” (M.S)
- “Eu fiz o Estegossauro, ele é forte e tem umas placas nas costas para ele se proteger e aquecer quando tem frio” (R.R)
- “Eu gosto do Velociraptor, ele é muito rápido, tem uma cauda muito grande e também tem uma garra nas patas para se defender.” (L.F)

Como foi possível constatar através das partilhas das crianças, nas atividades realizadas foram adquiridas diversas aprendizagens significativas sobre dos dinossauros.

Numa fase inicial as crianças já sabiam muitas coisas sobre os dinossauros, mas através das pesquisas realizadas as crianças adquiriram novos conhecimentos e novos conceitos sobre os mesmos.

Concluída esta fase do “Projeto dos Dinossauros”, passaram para uma segunda fase onde construíram uma maquete.

Depois de pesquisarem e saberem que os dinossauros viviam no mundo inteiro, o grupo organizou-se, fazendo uma votação e decidiram que a maquete seria de uma floresta.



Figura 38 – Pintura das caixas de cartão

Então partiram para a concretização da mesma, com materiais reciclados, pois Silva et al (2016) referem que é muito importante as crianças terem acesso a diferentes tipos de materiais, alargando assim a sua imaginação e criatividade. O grupo fez a distribuição de tarefas, com o apoio da aluna investigadora, onde alguns elementos do mesmo pintaram as caixas de cartão



Outras crianças construíram as árvores e outros continuaram a fazer pesquisas nos livros. “Trabalhar em grupos (...) permite que as ideias de uns influenciem as dos outros. Este processo contribui para a aprendizagem de todos, na medida em que constitui uma oportunidade de explicitarem as suas propostas e escolhas e como as conseguiram realizar” (Silva et al, p.25, 2016).

Figura 39 – Construção das árvores



Figuras 40, 41, 42 e 43 – Pesquisas realizadas através dos livros

Após a conclusão da maquete, as crianças, sempre com o apoio da aluna investigadora, compilaram todos os registos e construções do projeto, como estava definido na planificação que foi pensada em conjunto com as crianças sobre o que queriam saber e o que queriam fazer. “Ao participarem no planeamento e avaliação, as crianças estão a colaborar na construção do seu processo de aprendizagem. Esta participação é uma condição de organização democrática do grupo, sendo também um suporte de aprendizagem nas diferentes áreas de conteúdo” (Silva et al, 2016, p. 26).

Com todo o material organizado decidiram que era uma mais valia elaborarem uma exposição na entrada da instituição, desta forma, as famílias poderiam ver todo o trabalho desenvolvido e ficar a saber também mais sobre o tema dos dinossauros.

- “O que é que vocês acham que nós podíamos fazer com o trabalho que desenvolvemos sobre o dinossauro?” (Aluna investigadora)
- “Podíamos tirar uma fotografia.” (M.F)
- “Muito bem! E essa fotografia, onde é que a vamos colocar.” (Aluna investigadora)
- “Hum! No portefólio.” (M.F)
- “É uma boa ideia. Fazemos a impressão de 23 fotografias e vão para os vossos portefólios. Mas os registos e a maquete com os vossos dinossauros, onde é que podemos colocar?” (Aluna investigadora)
- “Podemos por lá fora para os nossos pais verem.” (D.P)
- “Boa D. eu acho uma boa ideia. E vocês o que acham?” (Aluna investigadora)
- “Sim!” (Grupo)

Notas de campo 18 de Janeiro de 2022



Figuras 44 e 45 – Exposição do “Projeto dos Dinossauros”

Por fim, para concluir tudo o que tinham planejado em reunião de grupo, debateram qual seria o espaço da sala onde iam construir a gruta dos dinossauros, pois esta será mais uma área de aprendizagem/brincadeira que vai fazer parte da mesma, onde as crianças vão poder brincar e por consequência aprender.

- “Onde é que vocês acham que pode ficar a gruta dos dinossauros” (Aluna investigadora)
- “Eu acho que podíamos fazer ao pé da casinha.” (L.M)
- “Não dá, porque a gruta tem que ser muito grande.” (L.A)
- “ Sim, e ao pé da casinha não tem muito espaço.” (G.S)
- “Aqui ao pé da área das ciências.” (M.S)
- “Eu acho uma boa opção M, tem aqui este canto onde pode ficar a gruta. O que acham?” (Aluna investigadora)
- “Sim!” (Grupo)

Notas de campo 18 de Janeiro de 2022

Para iniciarem a construção da gruta a aluna investigadora colocou então a seguinte questão: “Então como vamos fazer a gruta e quais os materiais que vamos precisar?”

Nesse momento as crianças ficaram em silêncio, onde só passados alguns minutos o D.P referiu “Vamos precisar de cola e papel.”

Como o grupo não desenvolveu mais nada sobre esta questão, a aluna investigadora, orientou o grupo para este processo. Assim deram por terminado este projeto com a construção da gruta.



Figuras 46 e 47 – Construção da gruta dos dinossauros



Figura 48 – Gruta dos dinossauros

Ao longo da semana foi possível constatar o quanto a realização deste projeto foi



significativa para as crianças, pois foram inúmeras as observações que a aluna investigadora teve a oportunidade de observar, como brincadeiras espontâneas no exterior, onde as crianças dramatizavam que eram dinossauros, chamando a atenção da aluna investigadora.

Figuras 49 -Brincar aos dinossauros

Outras crianças realizaram várias brincadeiras na área da gruta dos dinossauros, onde verbalizavam algumas aprendizagens como “O T-Rex é um carnívoro muito forte e tem 60 dentes.” (D.P)



Ao refletir sobre estas evidências a aluna investigadora constatou que as crianças aprenderam várias coisas sobre os dinossauros, sobre a sua alimentação, sobre características individuais de cada dinossauro e sobre o seu habitat. Estas aprendizagens ocorreram através das partilhas feitas pelas crianças e das pesquisas realizadas através dos livros e da internet.

Figura 50 – Crianças a brincar na nova área da sala a gruta

Análise de resultados

No decorrer da realização das atividades planificadas, foi possível constatar que o grupo de crianças tinha muito interesse pelo tema dos dinossauros e também já tinham

algumas ideias pré-concebidas sobre o mesmo, embora algumas não estivessem corretas.

Estiveram sempre envolvidas, faziam perguntas, davam respostas, queriam fazer muitas coisas ao mesmo tempo, por vezes nem queriam parar o que estavam a fazer para realizar as rotinas diárias. “As crianças agem no seu desejo inato de explorar: colocam questões sobre pessoas, materiais, acontecimentos e ideias que lhes provocam curiosidade e procuram as respostas” (Weikart & Hohmann, 2011, p.5).

A aluna investigadora optou por dividir o grupo por pequenos grupos, com o objetivo dos mesmos cooperarem uns com os outros no processo da sua aprendizagem. Foi possível de constatar através das comunicações das mesmas, que umas crianças sabiam algumas coisas sobre a alimentação dos dinossauros, outras sabiam algumas características de alguns dinossauros e através das partilhas entre as crianças existiram várias aprendizagens.

Através das pesquisas que foram realizadas nos livros e nos documentários, para além de perceberem que existem diversas ferramentas que podemos consultar para obter conhecimentos e respostas sobre o que queremos descobrir, as crianças ampliaram o seu conhecimento sobre o tema escolhido para explorar.

Com a exposição elaborada para as famílias, todos estiveram envolvidos neste projeto, inclusive as crianças e as famílias das outras salas que se encontram na valência do pré-escolar, pois os comentários e as observações em relação ao tema dos dinossauros e à exposição foram constantes.

Relativamente à criação de uma nova área de aprendizagem/brincadeira na sala, esta foi uma grande mais-valia para o grupo, pois através de várias brincadeiras desenvolvidas as crianças continuaram a aprender sobre o mundo dos dinossauros.

Outro aspeto relevante que continuou a acontecer foi o facto de as crianças quererem levar alguns elementos da natureza que descobriram que também existiam no tempo dos dinossauros, para dentro da sala para colocarem na gruta dos dinossauros, onde verbalizavam que uma gruta tinha de ter paus, pedras e folhas. Algumas crianças também transportaram objetos da sua casa para a gruta dos dinossauros como, dinossauros de plástico, livros, entre outros.

Assim, com a realização desta atividade, desenvolvida de forma lúdica, as crianças tiveram oportunidade de realizar várias descobertas. Adquiriram novos conhecimentos sobre os dinossauros como, quais são herbívoros e carnívoros, os que andam sobre quatro membros locomotores e os que são bípedes que se movem apenas com os seus dois membros posteriores.

Ampliaram também o seu conhecimento no que diz respeito às diferentes espécies e características dos dinossauros. E através das suas ideias construíram uma gruta, onde vão dar continuidade a este projeto que é um mundo de descobertas.

Em suma, a realização deste projeto foi um sucesso pois as crianças adquiriram diversas competências, alargaram e desmistificaram os seus conhecimentos enquanto brincavam e exploravam um tema que elas próprias escolheram.

Contudo, constatamos que as aprendizagens a promover refletidas para a realização deste projeto, estiveram presentes em todo o processo.

4.2 Discussão dos resultados obtidos

Neste ponto, será apresentada a discussão dos resultados obtidos.

No decorrer da elaboração do Relatório Final de Investigação, a aluna investigadora, realizou uma análise de dados optando por recorrer à triangulação de dados através das observações participantes e não participantes, dos registos audiovisuais, das notas de campo que apoiaram na realização das narrativas supervisivas e das entrevistas realizadas à educadora cooperante e a três crianças inseridas no grupo.

De acordo com Fígaro (2014), a triangulação é uma abordagem metodológica que se deve refletir previamente sobre o que é pretendido pesquisar recorrendo a várias técnicas de recolha de dados.

Ainda de acordo com a mesma autora, com a triangulação metodológica, os investigadores obtém dados mais concretos a cerca do problema que estão a investigar.

É importante realçar que a investigação apresentada foi elaborada com um grupo de Pré-escolar, crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Assim como com o apoio de uma educadora de infância que já exerce a sua profissão há 19 anos.

Durante o processo de investigação foi possível obter dados sobre a visão que os intervenientes têm sobre o brincar e a sua importância para as aprendizagens das crianças.

- Apresentação dos resultados da entrevista realizada à educadora cooperante

No que diz respeito à entrevista realizada à educadora cooperante, que teve como objetivo perceber qual os conceitos da mesma em relação à prática do brincar na educação pré-escolar, onde a mesma referiu que acha muito importante, pela necessidade que as crianças têm de brincar, assim como, pelas competências que adquirem através desta prática.

“Na educação pré-escolar acho que é mais importante ainda, porque é quando eles são mais pequeninos e necessitam do brincar, para, como é que eu hei-de dizer agora está a fugir-me a palavra. Então, as crianças ao brincarem muitas vezes estão a dramatizar situações do seu quotidiano, situações que observam da família, dos adultos e vão aprendendo, por exemplo, muitos valores sociais que estão implicados nessas observações feitas pelas crianças, que depois são transportadas para as suas brincadeiras e passam a ser competências adquiridas.”

Entrevista realizada à educadora cooperante 05 de Novembro de 2021 (Apêndice)

Uma das questões colocadas na entrevista pela aluna investigadora tinha o objetivo de perceber se a educadora cooperante tinha presente nas suas planificações a prática do brincar. A mesma referiu que não o faz há muito tempo, esta resposta foi muito interessante, pois reflete de alguma forma, uma mudança nas práticas educativas da educadora de infância, ou seja, a intervenção da aluna investigadora teve já teve alguma interferência neste aspeto.

“Sim, consta, mas confesso que não é há muito tempo que o faço. Não quer dizer que as crianças não brincavam quando eu não colocava na minha planificação, todos os dias existia um momento para o brincar. Atualmente, considero que é importante fazê-lo e proporcionar vários momentos para o brincar, seja o brincar livre ou o brincar com uma intencionalidade.”

Entrevista realizada à educadora cooperante 05 de Novembro de 2021 (Apêndice)

De forma a responder à questão da investigação, a aluna investigadora pretendia perceber quais as brincadeiras que a educadora de infância proporcionava às crianças com o objetivo de proporcionar aprendizagens, onde foi possível perceber que a mesma para além das atividades direcionadas, também recorre às áreas existentes na sala para este efeito e que de várias formas, também se envolve nestas mesmas brincadeiras, com uma atitude mais interventiva mas por vezes só observa para poder realizar as suas reflexões.

“Uma das brincadeiras que eu proporciono, é na área da casinha, por exemplo, disponibilizo às crianças determinados objetos, materiais para provocar determinadas brincadeiras e assim vou observando essas mesmas brincadeiras. Também outras brincadeiras que proporciono com o objetivo de promover aprendizagens são jogos de mesa, em pequenos grupos ou em grande grupo onde eles são estimulados a realizarem determinadas atividades com o objetivo de desenvolverem determinadas competências, também. Isto é feito com intencionalidade, ou seja, eu proporciono estes momentos em que estou a observar e avaliar as crianças, mas estou a brincar com eles. Envolve-me na brincadeira sem interferir nas decisões, opiniões ou ideias das crianças.”

Entrevista realizada à educadora cooperante 05 de Novembro de 2021 (Apêndice)

A organização do espaço e a intencionalidade do educador nesta organização são outros fatores fulcrais que contribuem para as brincadeiras das crianças e conseqüentemente para as suas aprendizagens.

A educadora cooperante ao responder a questões relacionadas com estes aspetos, demonstrou a sua sensibilidade, referindo a importância de um espaço organizado e bem estruturado, assim como a importância desta intencionalidade por parte dos educadores e ainda a importância de envolver as crianças neste processo.

“Sim, claro. A forma como a sala está organizada por áreas, as crianças nesta fase já começam a respeitar os espaços, visto que numa fase inicial isto não acontecia, os materiais disponíveis nas diferentes áreas andavam por todo lado (Risos). Este é um aspeto muito importante se a sala estiver organizada de acordo com os interesses e necessidades das crianças é uma ferramenta que facilita todo o processo de desenvolvimento das crianças”.

(...)

“Sim, os educadores devem ter uma intencionalidade na organização da sala, mas esta organização deve ser feita com a participação das crianças, envolvê-las neste processo é muito importante. É evidente que os educadores se for necessário, direcionam para uma melhor organização de acordo com a sua intencionalidade, mas o escutar a criança é fundamental”.

Entrevista realizada à educadora cooperante 05 de Novembro de 2021 (Apêndice)

Com a realização desta entrevista, foi possível recolher dados muito importantes sobre a perspetiva da educadora cooperante em relação à importância do brincar. A mesma valoriza estes momentos, embora só recentemente façam parte da sua planificação.

A educadora cooperante considera que a intervenção da aluna investigadora foi bastante positiva, pois o brincar no decorrer dos dias de hoje está um pouco esquecido pelos educadores de infância, ou seja, as crianças brincam, mas como forma de ocuparem tempo. As atividades mais direcionadas ainda são as que predominam as salas dos jardins-de-infância, embora já seja notável alguma mudança, ainda mais depois desta pandemia que vivenciamos, a prática do brincar voltou a ser muito falada por vários especialistas.

- Apresentação dos resultados da entrevista realizada às crianças

Relativamente à perspetiva das crianças em relação ao brincar e à sua importância, as crianças demonstram um enorme gosto por esta prática, apesar de ainda não conseguirem expressar a razão pela qual gostam de brincar, foi notório o seu interesse e o seu prazer em fazê-lo.

Foi possível constatar que as crianças reconhecem as suas brincadeiras preferidas, conhecem as áreas de aprendizagem/brincadeira que podem explorar, reconhecem também algumas aprendizagens que adquirem através das suas brincadeiras e conseguem explicar o que é para elas o brincar.

“Sim, é muito bom”. – Criança 1

“Porque é muito fixe”. – Criança 2

“Sim, na casinha, é divertido”. – Criança 3

Entrevista realizada às crianças 02 de Dezembro de 2021 (Apêndice)

“Eu gosto de brincar apanhada com a Lara”. - Criança 1

“Gosto de montar puzzles”. – Criança 2

“Na casinha, porque tem comida e eu faço o jantar”. Criança 3

Entrevista realizada às crianças 02 de Dezembro de 2021 (Apêndice)

“Na garagem, na casinha, nos legos, nos dinossauros, nos jogos, em muitos sítios. Ah e também no parque”. - Criança 1

“Podemos brincar nos jogos, na garagem, nos animais, nos livros, na rua”. – Criança 2

“Na garagem, na casinha, nos legos, na área da escrita, na rua apanhada”. – Criança 3

Entrevista realizada às crianças 02 de Dezembro de 2021 (Apêndice)

Aprendi o jogo das cadeiras”. – Criança 1

“A fazer puzzles. Às vezes eu não sei fazer os puzzles. E depois vou fazer muitas vezes até aprender”. – Criança 2

“A partilhar os brinquedos”. – Criança 3

Entrevista realizada às crianças 02 de Dezembro de 2021 (Apêndice)

“É saltar em cima do colchão, é jogar à bola e brincar nos cantinhos”. – Criança 1

“Brincar é fazer assim, montar puzzles”. – Criança 2

“É ir para os jogos, para a casinha, para os legos”. – Criança 3

Entrevista realizada às crianças 02 de Dezembro de 2021 (Apêndice)

Com esta investigação, através da observação realizada durante a prática pedagógica, da entrevista realizada às crianças e do seu envolvimento na realização das atividades é

possível concluir que, a prática do brincar tem sem dúvida uma enorme influência em todo o desenvolvimento das crianças, quer seja no desenvolvimento cognitivo, físico, pessoal, social, emocional, sensorial e criativo.

Considera-se que “o brincar é a atividade natural da iniciativa da criança (...) que promove o desenvolvimento e aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como o prazer, concentração, persistência e empenho” (Silva et al, 2016, p.11).

Com as atividades realizadas nesta investigação, as crianças adquiriram inúmeras competências e aprendizagens, como é possível visualizar nas notas de campo e nas respostas dadas nas entrevistas.

Podemos constatar também a importância da organização do espaço para o brincar, pois a forma como está organizado condiciona o brincar e o desenvolvimento das aprendizagens.

Como foi referido pela educadora cooperante, o fato de as crianças estarem envolvidas na organização do espaço, bem como, na identificação das áreas (atividade realizada pela aluna investigadora), foi um aspeto bastante positivo, pois as crianças conhecem bem os espaços e as suas potencialidades. Isto proporciona uma independência e autonomia nas crianças onde as mesmas realizam escolhas e utilizam os espaços e os materiais de forma cada vez mais criativas e complexas, pois “cada sala organiza-se de forma a dar resposta ao desenvolvimento e aprendizagem de um determinado grupo”, logo, é fundamental envolver o mesmo neste processo (Silva et al, 2016, p. 23).

É de salientar que no decorrer desta investigação, foi notória uma grande evolução no grupo. Muitas vezes já referiam que ao estar a brincar também estavam a aprender, como referiu o D.P “Quando estou a fazer puzzles, estou a aprender”.

Contudo, todos os objetivos pensados e refletidos para esta investigação foram bem-sucedidos, pois o grupo de crianças esteve sempre envolvido nas diferentes atividades, participaram de diversas formas e adquiriram várias aprendizagens como é possível observar através respostas que se encontram nas entrevistas, assim como nas notas de campo.

Importa referir que acima de tudo as crianças estiverem sempre muito envolvidas e felizes.

Capítulo V

6. Conclusões

Neste capítulo, serão apresentadas todas as conclusões da dimensão investigativa, que visam responder à questão de investigação, quias os seus objetivos, as respostas a estes objetivos e por fim as implicações para prática profissional futura.

5.1 Conclusões da dimensão investigativa

Para a concretização deste projeto foi fundamental ouvir as crianças, quais as suas curiosidades, os seus desejos, as suas motivações e os seus saberes, de forma adequar todas as atividades aos interesses e necessidades de cada criança e do grupo.

Para responder à questão de investigação foi crucial todas as reflexões e intencionalidade por parte da aluna investigadora, pois muitas vezes as experiências vivenciadas pelas crianças dependem dos estímulos que os adultos lhes proporcionam.

A investigação incidiu sobre a própria prática, onde foi possível verificar a importância do brincar para o respetivo grupo. Este demonstrou muita vontade de brincar, alguma agitação, dificuldade de gerir as suas emoções e também alguma fragilidade no que respeita aos seus períodos de concentração.

Assim, surgiu a temática **“Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças?”**, onde a aluna investigadora sentiu necessidade de implementar as seguintes questões de investigação, “a importância do brincar para as aprendizagens” das crianças, “qual a importância da organização do ambiente educativo no brincar”, “o papel do educador no brincar”.

Para dar resposta às questões mencionadas, ao longo de todo o processo foram realizadas e pensadas algumas atividades e delineados vários objetivos. É de salientar que à medida que esta investigação foi avançando, os mesmos se iam concretizando.

Dando resposta à primeira questão, de acordo com muitos autores, o brincar estimula uma panóplia de competências nomeadamente, a criatividade, a concentração, a imaginação, a interação entre os pares, a cooperação, entre outras (Brock, 2011, Cardona, 2012, Bilton, Bento e Dias, 2017, Sarmiento, 2017, Marque, 2019, Neto, 2020).

Com as atividades implementadas as crianças realizaram imensas brincadeiras. Quando as crianças brincavam na gruta dos dinossauros, utilizavam pedras e paus para construir casas para os dinossauros. Transportavam também folhas que encontravam no parque (exterior) que servia de alimentação para os mesmos.

Desta forma, as crianças aprenderam a participar e cooperar no seu processo de aprendizagem, utilizaram e recriaram os espaços e os objetos, atribuindo-lhes significados.

A atividade das emoções permitiu um melhor autoconhecimento nas crianças, aprenderam a reconhecer as suas emoções e dos outros, a encontrar estratégias para gerir as suas emoções e a interagir com os pares através do jogo dramático.

Na realização dos jogos as crianças aprenderam a negociar, a respeitar regras, pois nestas atividades existe quase sempre esta necessidade, o que vai acontecer no decorrer do percurso de vida de cada criança. Estas situações também ajudam a lidar com a frustração pois vão alargando as suas capacidades emocionais.

As dinâmicas realizadas no espaço exterior têm vantagens para o sistema imunitário, o contato com a natureza é muito importante. Na antiga horta, as crianças brincaram com a terra, com os paus e com os vegetais que encontraram naquele espaço, assim foi possível proporcionar vários momentos de concentração.

Quando realizaram jogos como o das cadeiras, apanhada, as danças, estes também contribuíram para a atividade física.

As atividades realizadas em grupo como a elaboração da exposição dos dinossauros, promoveram a interação social e por consequência a capacidade de trabalhar em equipa.

Posto isto, é possível perceber que quando estão a brincar as crianças encontram-se num grau de envolvimento muito elevado, demonstrando satisfação e prazer e assim disfrutam destes momentos enquanto estão aprender.

Para dar resposta à segunda e terceira questão de investigação, podemos verificar também, a importância do papel do educador e da sua intencionalidade, a forma como organiza o espaço promove inúmeros benefícios para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

Um espaço bem organizado, promove a motivação das crianças incentivando-as a explorar. Importa referir que a organização do espaço deve ser uma das primeiras intervenções do adulto.

Através das planificações elaboradas pela aluna investigadora, foi possível promover um ambiente de brincadeira ativa, de descoberta, de exploração e interação entre as crianças.

Importa também referir que na maior parte das vezes, é através do brincar que as crianças apresentam algumas dificuldades, deste modo o papel do educador é fulcral para poder auxiliar da melhor forma.

Podemos assim concluir que o brincar estimula e desenvolve inúmeras competências nas crianças nomeadamente, competências cognitivas, emocionais, sociais e físicas. Assim, “parece plausível e provável (...) que as atividades do brincar podem promover a maioria dos objetivos da educação nos primeiros anos em todos os seus principais aspetos: social, intelectual, criativo e físico” (Smith,2006, p.28).

Segundo Neto (2020), afirma que existe uma correlação muito forte entre as crianças que brincam muito e adultos empreendedores e felizes. Deste modo, devemos debruçar cada vez mais um olhar especial sobre a prática do brincar, valorizar este fator e assumi-lo como predominante no desenvolvimento saudável das crianças e por consequência dos futuros adultos.

5.2 Implicações da investigação para a prática futura

No decorrer da construção do relatório final, fui percebendo a importância deste documento como facilitador da prática pedagógica, permitiu-me descrever, interpretar, refletir e avaliar sobre momentos e experiências vivenciadas durante o estágio, isto fez com que eu adquirisse inúmeras competências enquanto futura educadora de infância.

Através das observações que realizei, dos registos, das planificações, das reflexões e das análises senti que fui melhorando a minha intervenção e a minha prática pedagógica, com a articulação das competências pedagógicas e das competências investigativas.

Com a realização da formação académica, da relação estabelecida com a equipa da sala onde decorreu o meu estágio e todo o apoio por parte da mesma.

Através de todas as partilhas e apoio da orientadora/supervisora e da coorientadora, assim como das colegas de curso, foi possível enriquecer o meu conhecimento pessoal, e profissional. Desta forma, com a realização de todas estas experiências ampliei o meu conhecimento e percebi que ser educadora de infância é um percurso de aprendizagem. Posto isto, posso afirmar que a constante formação vai fazer parte do meu percurso.

No futuro, como educadora de infância, pretendo adotar uma postura crítica e reflexiva sobre a minha própria prática, refletindo sobre as minhas intencionalidades, sobre a minha prática pedagógica e no que eu acredito, tal como preconiza Ponte (2002).

Com esta experiência adquiri mais segurança, confiança, em relação à prática pedagógica. De acordo com os acontecimentos, tive de tomar decisões, fazer algumas escolhas e adotar certas atitudes, que me ajudaram a ultrapassar receios, medos e muitas inseguranças.

Um aspeto que esteve sempre presente durante o meu estágio e que vou levar para a vida, é algo em que eu acredito muito e que vou tentar construir sempre, é a relação de proximidades com as crianças, os afetos, a vinculação segura, pois na minha opinião este é um fator predominante para o sucesso.

Quando uma criança estabelece vinculação segura, confiança com a educadora de infância, quando se sente bem sem medos ou receios, onde tem a liberdade de se expressar e percebe que tem voz ativa, com toda a certeza que tudo flui de forma mais harmonia e tranquilidade.

A relação e o conhecimento das famílias das crianças também vai fazer parte das minhas intencionalidades, pois quando trabalhamos com crianças, obrigatoriamente temos de trabalhar com as famílias.

Para além de todos os critérios e competências que foram mencionados ao longo do relatório, aos quais vou adotar como educadora de infância, pretendo ser uma educadora de infância meiga, compreensiva, flexível e com muito amor para partilhar.

7. Referências Bibliográficas

A

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Porto: Universidade Aberta.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alves, M. & Azevedo, N. (2010). *Investigar em Educação – Desafios de Construção de Conhecimento e de Formação de Investigadores num Campo Multi- Referenciado*. Óbidos.
- Amado, J. (2016). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Universidade de Coimbra.

B

- Barros, S. & Oliveira-Formosinho, J. (2018). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto Editora.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao Ar Livre: Oportunidade de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto: Porto Editora.
- Brock, A. (2011). *Brincar: aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

C

- Cardona, M. (1992). A organização do espaço e do tempo na sala de jardim de infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 2(24), 8-15.
Retirado de <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/1998/28-artigos-cardonamj.pdf>

- Cardona, M. (2008). Contributos para a história do grupo dos profissionais de educação de infância em Portugal. *Revista Interações*, 4(9), 4-31.

Retirado de [file:///C:/Users/Pedro%20Mota/Downloads/358-Texto%20do%20Trabalho-892-1-10-20120406%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Pedro%20Mota/Downloads/358-Texto%20do%20Trabalho-892-1-10-20120406%20(3).pdf)

- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche – CRECHendo com Qualidade*. Porto: Porto Editora.

- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 7(2), 355-379.

D

- Dempsey, & Frost. (2002). *Contextos Lúdicos na Educação de Infância*. Em B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Caloute Gulbenkian.

F

- Fígaro, R. (2014). A triangulação metodológica em pesquisas sobre a comunicação no mundo do trabalho. *Revista Fronteiras – estudos mediáticos* 16(2), 124-131.

Retirado de

<http://www.revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2014.162.06/4196>

- Fochi, P., Machado, I., Sousa, J. (2018). *Modelos pedagógicos para a educação em creche*. Porto: Porto Editora.

- Formosinho, Lino & Niza, (2007). *Modelos Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.

- Forneiro, L. (1998). A organização dos espaços na educação Infantil. In Zabalza, M. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 7, 229-281.

- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: Climepsi Editores.

G

- Gaspar, M. (2010). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: A voz de Vygotsky. *Cadernos de Educação de Infância*, 10(90), 8-10.

- Guba, E. & Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 105-117.

H

- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança Calouste..* Lisboa: Fundação Gulbenkian.

- Horn, M. (2017). *Brincar e interagir nos espaços da escola infantil*. Porto Alegre: Penso.

K

- King, N., & Horrocks, C. (2010). *Interviews in qualitative research*. London: Sage.

- Kishimoto, T. (2002). Froebel e a concepção do jogo infantil. In: T. Kishimoto, *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira.

- Kishimoto, T. (2008). *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. São Paulo: Cortez.

L

- Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº46/86 de 14 de Outubro.

- Lima, M. (2008) Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Revista Diálogo Educação. Curitiba*, 8(23), 195-205.

Retirado de <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189117303012.pdf>

M

- Marques, I. A. (2019). *A brincar também se educa*. Editora Manuscrito.

- Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Máximo-Esteves, L.. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação – Acção*. Porto: Porto Editora.

- Mendes, M., Neves, M. M., & Guedes, M. (2000). *A Educação Pré-Escolar e os Cuidados para a Primeira Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento da Educação Básica

- Mendes, M., Neves, M & Guedes, M., (2002). *A Educação Pré-Escolar e os cuidados para a infância*. Lisboa: Ministério de Educação.

- Moyles, J.R. (2002). *Só brincar? O papel do Brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

- Moyles, J. (2006). *A excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed.

- Moreira, M.A. (2011a). *Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo: Livraria Editora da Física.

N

- Neto, C., & Lopes, F. (2018). *Brincar em todo o lado*. Cascais: APEI.

- Neto, C. (2020) *Libertem as crianças – A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa Contraponto Editora.

O

- Oliveira-Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D & Lino, D. (1996) *Educação Pré-Escolar - A construção social da moralidade*. Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2011). *A perspetiva pedagógica da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2018). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto: Porto Editora.

P

- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001) *O Mundo da Criança*. Editora. McGraw-Hill. Portugal, Lda.

- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto: Porto Editora.

- Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.), *Refletir e Investigar sobre a prática profissional*, 5-28. Lisboa: APM.

Q

- Quivy, R., Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

S

- Sarmiento, T., Ferreira, F., & Madeira, R. (2017). *Brincar e aprender na infância*. Porto: Porto Editora.

- Serra, C. (2004). *Currículo na educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto Editora. Porto.

- Silva, A. (2017). Brincar e aprender. Aprender a brincar. In: T. Sarmiento, F. Ferreira, & R. Madeira, *Brincar e Aprender na Infância*. Porto: Porto Editora.

- Silva, Marques, Mata & Rosa I. (Coord.) (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

- Smith, P. (2006). *O brincar e os usos do brincar*. In: J. Moyles, *A excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed.

-Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa Livros Horizonte.

V

- Vasconcelos T. (2007). Transição jardim de Infância 1º Ciclo – Um campo de possibilidades, *Cadernos de Educação de Infância*, (81). Lisboa: APEI.

Z

- Zabalza, M. (1998). *Didática da educação infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.

- Zabalza, M. (1992). *Didática na Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.

- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: ARTMED.

Legislação

- Portaria nº34/1997, de 10 de fevereiro (1997). Lei-quadro da Educação Pré-Escolar-consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo. *Diário da República, nº 5/97 – 1ª Série A*.

Apêndices

Apêndice A – Planificação diária (11 de outubro de 2021)



Departamento da Educação

Aluna investigadora: Carina Gonçalves

Nº de crianças: 23

Data: 11 de outubro de 2021

Áreas de conteúdo	Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo (aprox.)	CrITÉrios de avaliação
Formação Pessoal e Social	Consciência de si como aprendente;	- Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades/problemas/desafios que se lhe colocam;	- Com o grupo reunido no tapete realizamos a rotina da manhã (preenchimento do mapa das presenças, do tempo, contagem das crianças, o reforço da manhã e a canção do Bom dia);	<u>Recursos humanos/materiais</u> - Educadora;	30 Min	- Observação Direta;
	Convivência democrática e cidadania;	-Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros;		- Aluna investigadora;		- Conhecimento dos dias da semana;
Área de Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Comunicação Oral;	- Compreender mensagens orais em diversas situações de comunicação;	- Exploração da história “O Novelo das emoções”;	- Auxiliar de ação educativa (IEFP);	30 Min	- Compreende mensagens orais;
		- Facilitar a expressão das emoções e reconhecer as emoções dos outros;	- Debate sobre o tema;	- Livro “O Novelo das emoções”;	40 Min	- Demonstra curiosidade pelo tema;
Subdomínio do Jogo Dramático/ Teatro		- Encontrar estratégias para gerir as emoções;	- Seleção e imitação dos emojis apresentados na história;	- Rádio;	30 Min	- Notas de campo;
			- Jogo das emoções	- Pen com músicas;		
			-Baile das emoções;			

<p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<p>Comunicação oral;</p>	<p>- Interagir com os pares através do jogo dramático;</p> <p>- Explorar o espaço exterior;</p> <p>- Planificada e dinamizada por um profissional da área (pessoa externa à instituição professor de música);</p> <p>- Estimular a criatividade e imaginação, através de experimentações e produções plásticas;</p> <p>- Consolidação das aprendizagens</p>	<p>- Brincar no exterior;</p> <p>- Higiene e almoço</p> <p>- Atividade extra curricular Expressão Musical;</p> <p>- Balanço do dia: conversa com as crianças sobre como correu o dia;</p>		<p>20 Min</p> <p>1 Hora</p>	<p>- Recolha de registos audiovisuais;</p> <p>- Aquisição do conhecimento pretendido.</p>
<p>Observações: É de salientar que no decorrer dos dias acontecem situações que não estão planificadas, como cantar canções, lengalengas, partilhas das crianças e dos adultos. Estas situações sucedem sempre que o grupo de crianças demonstra interesse e vontade para o fazer.</p>						

Apêndice B – Planificação diária (22 de Novembro de 2021)



Aluna investigadora: Carina Gonçalves

Nº de crianças: 23

Data: 22 de novembro de 2021

Áreas de conteúdo	Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo (aprox.)	CrITÉrios de avaliação
Formação Pessoal e Social	Consciência de si como aprendente;	- Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades/problemas/desafios que se lhe colocam;	- Com o grupo reunido no tapete realizamos a rotina da manhã (preenchimento do mapa das presenças, do tempo, contagem das crianças, o reforço da manhã e a canção do Bom dia);	<u>Recursos humanos/materiais</u> - Educadora;	30 Min	- Comunicam de forma adequada ao tema;
Área de Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Convivência democrática e cidadania;	-Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros;		- Aluna investigadora;		- Revelam conhecimento sobre o tema;
Domínio da Educação Física	Comunicação Oral;	- Planificada e dinamizada por um profissional da área (pessoa externa à instituição professora de teatro);	- Atividade extra curricular Expressão Musical;	- Auxiliar de ação educativa (IEFP);	1 Hora	- Manifestam interesse e atenção;
		- Dominar movimentos que implicam equilíbrios e conhecer as potencialidades do seu corpo;	- Brincar nos baloiços existentes no exterior,	- Crianças;	30 Min	- Exploram os diferentes materiais;
		- Usar a linguagem oral em contexto;	- Exploração do espaço onde estava situada a antiga horta;	- Paus;		- Utilizam os diferentes materiais de forma adequada;
		- Reconhecer, identificar e	- As crianças brincam e exploram	- Pedras, Folhas;		
				- Terra;	1H30	

Área do Conhecimento do Mundo		descobrir características da natureza; - Demonstrar interesse por atividades experimentais; - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem;	os diversos elementos da natureza;		30 Min	
Área da Expressão e Comunicação	Comunicação oral;	- Explorar o espaço exterior; - Consolidação das aprendizagens	- Brincar livre no exterior; - Balanço do dia: conversa com as crianças sobre como correu o dia;			- Aquisição do conhecimento pretendido.
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita						

Observações: É de salientar que no decorrer dos dias acontecem situações que não estão planificadas, como cantar canções, lengalengas, partilhas das crianças e dos adultos. Estas situações sucedem sempre que o grupo de crianças demonstra interesse e vontade para o fazer.

A atividade do dia 22 de Novembro foi alterada, como é referido na narrativa, o grupo de crianças neste dia demonstrou vontade e interesse de ficar no parque. Deste modo, a aluna investigadora adaptou esta situação e promoveu um momento de exploração e descoberta.

Apêndice C – Planificação diária (11 de Janeiro de 2022)



Departamento da Educação

Aluna investigadora: Carina Gonçalves

Nº de crianças: 23

Data: 11 de janeiro de 2021

Áreas de conteúdo	Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades/Estratégias	Recursos	Tempo (aprox.)	Crítérios de avaliação
Formação Pessoal e Social	Consciência de si como aprendente;	- Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver as dificuldades/problemas/desafios que se lhe colocam;	- Com o grupo reunido no tapete realizamos a rotina da manhã (preenchimento do mapa das presenças, do tempo, contagem das crianças, o reforço da manhã e a canção do Bom dia);	<u>Recursos humanos/materiais</u> - Educadora;	30 Min	- Interesse e motivação;
Área de Expressão e Comunicação: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Comunicação Oral;	- Participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem e cooperar com os outros;	- Início do projetos “Dos dinossauros” debate sobre o tema;	- Aluna investigadora;	40 Min	- Curiosidade por saber mais sobre o tema;
Área do Conhecimento do Mundo		- Ser capaz de se expressar oralmente e com clareza;	- Exploração de livros e documentários;	- Auxiliar de ação educativa (IEFP);		- Expressar as suas ideias;
Domínio da Matemática		- Pesquisar sobre os dinossauros;	- Exploração do próprio corpo;	- Crianças;	20 Min	- Realizar pesquisas;
		- Participar na organização da informação e comunica-la ao grupo;	- Brincar livre no exterior;	- Livros;		- Notas de campo;
		- Utilizar tabelas para a organização de informação de modos a dar resposta às questões	- Registo das características dos dinossauros;	- Computador;		- Recolha de registos audiovisuais;
				- Retroprojektor;		
				- Cartolinas;		
				- Canetas;		

Apêndice D – Consentimento de informação



Consentimento informado

Excelentíssimos Pais e/ou Encarregados de Educação da sala 2 do pré-escolar.

Eu, Carina Gonçalves, aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no Instituto Superior de Ciências Educativas (Odivelas), encontro-me a realizar o meu relatório final para o grau de Mestrado, onde tem como objetivo perceber qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças.

Neste sentido, necessitarei de realizar algumas filmagens, tirar fotografias e registar por escrito observações e conversas formais/informais das crianças em algumas atividades que se irão desenvolver ao longo do meu estágio.

Estes registos destinam-se exclusivamente para fundamentação do meu relatório final de Mestrado, e não serão divulgadas para além deste contexto anteriormente referido.

Todos os nomes das crianças e as imagens serão devidamente protegidas.

Agradeço desde já toda a vossa atenção e colaboração.

Tomei conhecimento das informações acima mencionadas e neste sentido autorizo/não autorizo a recolha de registos (fotográficos, vídeos e escritos).

Autorizo

Não autorizo

Encarregado de Educação: _____



Entrevista à educadora cooperante

No âmbito do relatório final para a conceção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, foi idealizada a realização de uma investigação com o seguinte tema, “Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças”. Neste sentido considera-se relevante a realização de uma entrevista à Educadora Cooperante, com o objetivo de compreender as suas ideias relativamente à importância do brincar na educação pré-escolar.

A presente entrevista abarca 21 questões, tendo como objetivo:

- Conhecer a caracterização sociodemográfica;
- Conhecer as conceções da educadora sobre o brincar e sua importância;
- Perceber como é que a cooperante promove o brincar;
- Perceber os contextos em que as crianças brincam;
- Compreender as oportunidades que a educadora de infância dá às crianças para brincar;
- Perceber como está organizado o espaço/materiais e se houve intencionalidade educativa na sua organização, de forma a proporcionar o desenvolvimento das brincadeiras.

Bloco	Objetivos	Questões e objetivos específicos
<p>A. Legitimação da entrevista</p>	<p>Legitimar a entrevista</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aceita responder a umas questões sobre a temática do brincar, com o objetivo de realizar uma investigação para a conceção do relatório final para o do grau de Mestre em Educação Pré – Escolar? 2. Autoriza que esta entrevista seja gravada e posteriormente transcrita por forma a constituir um objeto de análise de conteúdo? 3. Autoriza que utilizemos o seu nome?
<p>B.</p>	<p>Caraterização sociodemográfica</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que a levou a ser educadora? 2. Atualmente mudaria de profissão? Porquê? 3. Qual a instituição que a habilitou para a docência? 4. Há quanto tempo exerce esta profissão? 5. Com que grupos de crianças tem trabalhado?
<p>C. Concepções da educadora sobre o brincar e sua importância</p>	<p>Conhecer as concepções da educadora sobre o brincar e sua importância</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na sua opinião o que é o brincar? 2. Qual a importância do brincar na educação pré-escolar?

<p>D. Práticas educativas da educadora de infância</p>	<p>Perceber como é que a cooperante promove o brincar</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera que o brincar tem impacto para as aprendizagens das crianças? Como? 2. Interage com as crianças quando estas estão a brincar? É capaz de fornecer exemplos. 3. Costuma observar e registar informação sobre as crianças, os seus gostos e interesses das suas brincadeiras? Porque o faz? 4. Na sua planificação diária consta momentos de brincadeira livre? Porque valoriza estes momentos? 5. Quais as brincadeiras que realiza com objetivo de promover aprendizagens? É capaz de fornecer exemplos de como o faz? 6. Realiza atividades a partir das brincadeiras/iniciativas das crianças? Porque o faz?
<p>E. Oportunidades para brincar</p>	<p>Perceber os contextos (situações, quando, onde) em que as crianças brincam</p> <p>Compreender as oportunidades que a educadora de infância dá às crianças para brincar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em que situações e com que frequência as crianças brincam de forma livre? 2. Considera que o tempo que disponibiliza às crianças para brincar é suficiente? 3. Na sua opinião os espaços atribuídos para os momentos de brincadeiras são adequadas?

<p>F. Organização do espaço e materiais</p>	<p>Perceber como está organizado o espaço/materiais e se houve intencionalidade educativa na sua organização, de forma a proporcionar o desenvolvimento das brincadeiras</p>	<p>1. Considera que a organização da sua sala (espaço/materiais) facilita os momentos de brincadeira? Como?</p> <p>2. Na sua opinião considera importante a intencionalidade dos/as educadores/as de infância na organização do ambiente educativo para os momentos de brincadeiras? Porquê?</p>

Apêndice G – Guião e transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante

Entrevistadora- Boa tarde educadora Zaida, antes de mais quero agradecer novamente pela disponibilidade. No âmbito da unidade curricular Seminário de Investigação Educacional, para a realização do meu relatório final para o grau de mestrado, desejo recolher dados no terreno tendo concebido para isso esta entrevista que tem como objetivo geral: Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças. Autoriza que esta entrevista seja gravada e posteriormente transcrita por forma a constituir um objeto de análise de conteúdo?

Entrevistada (Z.M) - Sim autorizo.

Entrevistadora- Autoriza que utilize o seu nome?

Z. M- Sim.

Entrevistadora- O que a levou a ser educadora?

Z.M- O que me levou a ser educadora. Sempre gostei da área da educação, sempre estive envolvida em projetos e voluntariado, que estavam envolvidos com a área da educação, e isso puxou-me e gostei e comecei a gostar, então concorri para o curso de educadores de infância.

Entrevistadora - Atualmente mudaria de profissão?

Z.M- Não, não, nem pensar.

Entrevistadora- Porquê?

Z.M - Gosto muito do que faço.

Entrevistadora- Qual a instituição que a habilitou para a docência?

Z.M- Escola Superior de Educação de Lisboa, que pertence ao instituto politécnico de Lisboa.

Entrevistadora- Há quanto tempo exerce esta profissão?

Z.M- Então (pausa), há 19 anos.

Entrevistadora- Com que grupo de crianças tem trabalhado?

Z.M- Tenho trabalhado mais com grupos dos mais crescidos, grupos heterogêneos, mas principalmente com cinco, seis anos.

Entrevistadora- Na sua opinião o que é o brincar?

Z.M- O brincar é uma das estratégias que os educadores têm, ou seja, através do brincar a criança aprende, explora, socializa, apreende valores e é fundamental o brincar nestas idades. É onde eles aprendem e desenvolvem, criam alicerces e bases para o futuro como cidadãos, como nível de aprendizagens, o brincar envolve tudo um pouco, não é só o brincar por brincar, esta ação envolve muita coisa.

Entrevistadora- Qual a importância do brincar na educação pré-escolar?

Z.M- Na educação pré-escolar acho que é mais importante ainda, porque é quando eles são mais pequeninos e necessitam do brincar, para, como é que eu posso dizer agora está a fugir-me a palavra. Então, as crianças ao brincarem muitas vezes estão a dramatizar situações do seu quotidiano, situações que observam da família, dos adultos e vão aprendendo, por exemplo, muitos valores sociais que estão implicados nessas observações feitas pelas crianças, que depois são transportadas para as suas brincadeiras e passam a ser competências adquiridas.

Entrevistadora- Considera que o brincar tem impacto para as aprendizagens das crianças?

Z.M- Sim, claro. O brincar é muito importante, tem muitos benefícios para o desenvolvimento das crianças, por exemplo, estimula o desenvolvimento cognitivo, promove o desenvolvimento social, não é, as crianças quando brincam umas com as outras estão a interagir, aprendem umas com as outras, isto tem um impacto nas suas aprendizagens, na minha opinião e muito importante.

Entrevistadora- Interage com as crianças quando estas estão a brincar?

Z.M- Existem duas opções, posso deixa-las brincar livremente que também faz parte, elas precisam de ter o seu espaço e o seu tempo, como também posso proporcionar e favorecer algumas situações de brincadeira, não é, em que eu estou a interagir, a observar e por vezes a registar algum tipo de informações que eu necessito para avaliar as crianças, ou então, para desenvolver mais em algumas crianças competências que elas necessitam.

Entrevistadora- Costuma observar e registrar informações sobre as crianças, os seus gostos e interesses das suas brincadeiras?

Z.M- Costumo registrar quando há necessidade de registrar alguma situação em particular, mas sim, o registrar é importante, o observar é importante porque nos ajuda a fazer a avaliação da criança, e avaliação só pode ser feita a partir dessas informações das observações, dos registros de tudo o que envolve a crianças.

Entrevistadora- Na sua planificação diária consta momentos de brincadeira livre?

Z.M- Sim, consta, mas confesso que não é há muito tempo que o faço. Não quer dizer que as crianças não brincavam quando eu não colocava na minha planificação, todos os dias existia um momento para o brincar. Atualmente considero que é importante fazê-lo e proporcionar vários momentos para o brincar, seja o brincar livre ou o brincar com uma intencionalidade.

Entrevistadora- Porque valoriza estes momentos?

Z.M- É importante, eu acho importante que elas brinquem livremente. Uma das principais razões há várias mas uma das principais é o gerir os conflitos. Como é que elas gerem os conflitos socialmente entre elas. Durante as brincadeiras muitas vezes existem conflitos, elas vêm pedir ajuda ao adulto, e o que é que eu peço, que tentem resolver os seus próprios conflitos, não é, eu acho isso importantíssimo quando as crianças estão numa brincadeira, gerirem, organizarem-se em grupos, criarem jogos e isso é muito importante quando elas estão a brincar livremente, criam a sua própria brincadeira, gerem os seus conflitos, organizam o funcionamento, o número de crianças que estão envolvidas, quem faz o quê, isso é muito importante.

Entrevistadora- Quais as brincadeiras que realiza com o objetivo de promover aprendizagens? É capaz de fornecer exemplos de como faz?

Z.M- Uma das brincadeiras que eu proporciono, é na área da casinha, por exemplo, disponibilizo às crianças determinados objetos, materiais para provocar determinadas brincadeiras e assim vou observando essas mesmas brincadeiras. Também outras brincadeiras que proporciono com o objetivo de promover aprendizagens são jogos de mesa, em pequenos grupos ou em grande grupo onde eles são estimulados a realizarem determinadas atividades com o objetivo de desenvolverem determinadas competências, também. Isto é feito com intencionalidade, ou seja, eu proporciono estes momentos em

que estou a observar e avaliar as crianças, mas estou a brincar com eles. Envolve-me na brincadeira sem interferir nas decisões, opiniões ou ideias das crianças.

Entrevistadora - Realiza atividades a partir das brincadeiras ou iniciativas crianças?

Z.M. Geralmente é a partir dos interesses delas que as atividades são planeadas e são realizadas, sim.

Entrevistadora- Porque o faz?

Z.M. Porque nós que estamos a trabalhar com um grupo de crianças devemos de ter essa preocupação, de trabalhar e desenvolver as atividades de acordo com os interesses das crianças, do que elas querem, do que elas precisam. Isso também tem a ver com o método que eu desenvolvo, o Movimento da Escola Moderna, que eu acho que é o melhor para se desenvolver com crianças destas idades.

Entrevistadora- Em que situações e com que frequência as crianças brincam de forma livre?

Z.M. No recreio, nas áreas da sala, principalmente na área da casinha muitas vezes brincam de forma livre. Quando estão nos jogos também há momentos que estão a fazer os jogos livremente, sim basicamente é isso.

Entrevistadora- Considera que o tempo que disponibiliza às crianças para brincar é suficiente?

Z.M. Atualmente tenho a preocupação de todos os dias disponibilizar algum tempo livre para elas brincarem, porque eu acho que é muito importante quer seja na sala ou na rua. Mesmo quando está frio, eu acho importante eles irem sempre brincar no exterior.

Entrevistadora- Na sua opinião os espaços atribuídos para os momentos de brincadeira são adequados?

Z.M. - Sim, aqui na instituição as crianças têm bastante espaço para brincar. O parque é enorme, facilita inúmeras brincadeiras, acho que sim.

Entrevistadora- Considera que a organização da sala facilita os momentos de brincadeira? Como?

Z.M. Sim, claro. A sala da forma que está organizada está dividida por áreas, as crianças nesta fase já começam a respeitar os espaços, visto que numa fase inicial isto

não acontecia, os materiais disponíveis nas diferentes áreas andavam por todo lado (Risos). Este é um aspeto muito importante se a sala estiver organizada de acordo com os interesses e necessidades das crianças é uma ferramenta que facilita todo o processo de desenvolvimento das crianças.

Entrevistadora- Na sua opinião considera importante a intencionalidade do educador de infância na organização do ambiente educativo para os momentos de brincadeira?

Z.M – Sim, os educadores devem ter uma intencionalidade na organização da sala, mas esta organização deve ser feita com a participação das crianças, envolve-las neste processo é muito importante. É evidente que os educadores se for necessário, direcionam para uma melhor organização de acordo com a sua intencionalidade, mas o escutar a criança é fundamental.

Entrevistadora- Gostaria de acrescentar mais alguma coisa

Z.M- Não, acho que falamos aqui de aspetos muito importantes, deu para refletir sobre o quanto o tema do brincar é tão importante e muitas vezes nós educadoras não damos a devida importância ao mesmo. A tua intervenção tem ajudado a lembrar o quanto o brincar é importante, como podemos planificar atividades tão dinâmicas onde o brincar está sempre presente e como pode influenciar em todo o desenvolvimento da criança, não é, ainda mais agora com esta fase que estamos a passar. Obrigada Carina.

Entrevistadora- Chegámos ao fim da nossa entrevista, desde já quero agradecer a sua disponibilidade e colaboração, pois é uma recolha de dados muito importante para o desenvolvimento da minha investigação. Muito obrigada!

Apêndice H – Análise de conteúdo da entrevista realizada à educadora cooperante

Análise de conteúdo da entrevista realizada à educadora cooperante				
Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidade de registo
Conceções da educadora sobre o brincar e sua importância	Visão da educadora em relação ao brincar;	A importância do brincar;	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias dos educadores; - Aprender e desenvolver; - Alicerces para futuros cidadãos; 	<p><i>“ O brincar é uma das estratégias que os educadores têm. (...) É onde eles aprendem e desenvolvem, criam alicerces e bases para o futuro como cidadãos. (...) O brincar envolve tudo;”</i></p>
Práticas educativas da educadora de infância	Perceber como é que a cooperante promove o brincar;	Promoção do brincar;	<ul style="list-style-type: none"> - Benefícios; - Desenvolvimento: - Estimula; - Desenvolvimento cognitivo e social; - Interação; - Aprender; - Impacto; - Aprendizagens; - Tempo e espaço; - Observar; - Registrar; - Avaliar; - Competências; - Momentos para brincar; - Brincar livre; - Brincar com intencionalidade; - Gerir conflitos; - Organização; 	<p><i>“ (...) O brincar é muito importante, tem muitos benefícios para o desenvolvimento das crianças, (...), estimula o desenvolvimento cognitivo, promove o desenvolvimento social, (...) quando brincam umas com as outras estão a interagir, aprendem umas com as outras, isto tem um impacto nas suas aprendizagens, na minha opinião é muito importante.”</i></p> <p><i>“ (...) Brincar livremente (...) elas precisam de ter o seu espaço e o seu tempo, como também posso proporcionar e favorecer algumas situações de brincadeira, (...) eu estou a interagir, a observar e por vezes a registar algum tipo de informações que eu necessito para avaliar as crianças, ou então, para desenvolver mais em algumas crianças competências que elas necessitam.”</i></p> <p><i>“Sim, (...), mas confesso que não é há muito tempo que o faço. (...) Atualmente considero que é importante fazê-lo e proporcionar vários momentos para o brincar, seja o brincar livre ou o brincar com uma intencionalidade.”</i></p> <p><i>“ (...) acho importante que elas brinquem livremente. (...) das principais razões é o gerir os conflitos (...) entre elas. (...) eu acho isso</i></p>

			<ul style="list-style-type: none"> - Criar; - Funcionamento; - Área da casinha; - Disponibilizar objetos e materiais; - Jogos de mesa; - Pequenos e grandes grupos; - Estimular; - Interferir nas decisões, opiniões e ideias; - Interesses das crianças; - Grupo de crianças; - Preocupação; 	<p><i>importantíssimo quando as crianças estão numa brincadeira, gerirem, organizarem-se em grupos, criarem jogos (...) criam a sua própria brincadeira, gerem os seus (...) organizam o funcionamento, o número de crianças que estão envolvidas, quem faz o quê, isso é muito importante.”</i></p> <p><i>“Uma das brincadeiras que eu proporciono, é na área da casinha, (...) disponibilizo às crianças determinados objetos, materiais para provocar determinadas brincadeiras e assim vou observando essas mesmas brincadeiras. (...) outras brincadeiras que proporciono com o objetivo de promover aprendizagens são jogos de mesa, em pequenos grupos ou em grande grupo onde eles são estimulados a realizarem determinadas atividades Isto é feito com intencionalidade, (...), proporciono estes momentos em que estou a observar e avaliar as crianças, mas estou a brincar com eles. Envolve-me na brincadeira sem interferir nas decisões, opiniões ou ideias das crianças.”</i></p> <p><i>(...) é a partir dos interesses delas que as atividades são planeadas e são realizadas (...). Estamos a trabalhar com um grupo de crianças devemos de ter essa preocupação, de trabalhar e desenvolver as atividades de acordo com os interesses das crianças, do que elas querem, do que elas precisam (...).”</i></p>
Oportunidade para brincar	Perceber os contextos em que as crianças brincam;	Contexto para brincar;	<ul style="list-style-type: none"> - Recreio; - Áreas da sala; 	<i>“No recreio, nas áreas da sala, principalmente na área da casinha muitas vezes brincam de forma livre. Quando estão nos jogos</i>

	Compreender as oportunidades que a educadora dá às crianças para brincar	Oportunidade para brincar;	<ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar tempo para brincar; - Brincar no exterior; - Espaço para brincar; - Facilitar brincadeiras; 	<p><i>também há momentos que estão a fazer (...) livremente (...).”</i></p> <p><i>“Atualmente tenho a preocupação de todos os dias disponibilizar algum tempo livre para elas brincarem (...). Mesmo quando está frio, eu acho importante eles irem sempre brincar no exterior.</i></p> <p><i>“Sim, aqui na instituição as crianças têm bastante espaço para brincar. O parque é enorme, facilita inúmeras brincadeiras, acho que sim.”</i></p>
Organização do espaço e materiais	Perceber como está organizado o espaço/materiais e se houve intencionalidade educativa na sua organização, de forma a proporcionar o desenvolvimento das brincadeiras.	Organização do espaço e dos materiais e qual a intencionalidade educativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Sala dividida por áreas; - Respeitar os espaços; - Organização; - Interesses e necessidades; - Intencionalidade; - Participação das crianças; - Envolvimento no processo; - Escutar a criança. 	<p><i>“A sala (...) está dividida por áreas, as crianças nesta fase já começam a respeitar os espaços, visto que numa fase inicial isto não acontecia (...). Este é um aspeto muito importante se a sala estiver organizada de acordo com os interesses e necessidades das crianças é uma ferramenta que facilita todo o processo de desenvolvimento (...).”</i></p> <p><i>“ Os educadores devem ter uma intencionalidade na organização da sala, mas esta organização deve ser feita com a participação das crianças, envolve-las neste processo é muito importante. (...) Os educadores (...) direcionam de acordo com a sua intencionalidade, mas o escutar a criança é fundamental.”</i></p>



Guião da entrevista realizada às crianças

No âmbito do relatório final para a conceção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, foi idealizada a realização de uma investigação com o seguinte tema, “Qual a importância do brincar para as aprendizagens das crianças”. Neste sentido considera-se relevante a realização de uma entrevista para realizar com três das crianças inseridas no grupo. A mesma tem como objetivo de compreender as ideias das crianças relativamente ao brincar e sua importância.

A presente entrevista abarca 12 questões, tendo como objetivo:

- Conhecer a crianças;
- Perceber quais são as suas brincadeiras preferidas;
- Ouvir as suas opiniões sobre o brincar na instituição;
- Conhecer as oportunidades que têm para brincar;
- Perceber os seus conceitos sobre o brincar.

Apêndice J - Guião e transcrição da entrevista realizada à criança 1

Entrevistadora- Como te chamas?

Criança 1- L.F.

Entrevistadora- Quantos anos tens?

Criança 1- Cinco. (Risos)

Entrevistadora- Cinco? (A criança representa a sua idade com a mão) Vamos contar juntos.

Criança 1- Um, dois, três, quatro.

Entrevistadora- Quatro anos, muito bem.

Entrevistadora- E então porque gostas de brincar?

Criança 1- Porque sim, é muito bom.

Entrevistadora- Quais as tuas brincadeiras preferidas?

Criança 1- Eu gosto de brincar apanhada com a Lara.

Entrevistadora- Onde é que gostas mais de brincar?

Criança 1- Gosto de brincar ali em cima (a criança olha pela janela e aponta para o baloiço que tem a estrutura de um barco, que se encontra no parque).

Entrevistadora- E gostas de brincar aí porquê?

Criança 1- Porque eu brinco lá no barco com os meus amigos aos piratas.

Entrevistadora- Aqui na instituição, onde é que tu achas que se pode brincar?

Crianças 1- Na garagem, na casinha, nos legos, nos dinossauros, nos jogos, em muitos sítios. Ah e também no parque.

Entrevistadora- Tu podes escolher onde brincas ou são os adultos que escolhem?

Criança 1- Eu posso escolher, mas eu às vezes tenho que esperar, porque as áreas que eu quero às vezes estão cheias.

Entrevistadora- Quando tu estás a brincar, achas que aprendes?

Criança 1- Hum, não sei.

Entrevistadora- O que é que tu já aprendeste? Lembraste de alguma brincadeira que tenhas aprendido?

Criança 1- Aprendi o jogo das cadeiras.

Entrevistadora- O que é o brincar na tua opinião?

Criança 1- É saltar em cima do colchão, é jogar à bola e brincar nos cantinhos.

Entrevistadora- Queres dizer mais alguma coisa em relação ao brincar?

Criança 1- Sim, eu gosto de brincar.

Entrevistadora- Está bem. Obrigada pela tua disponibilidade para responderes as estas perguntas.

Criança 1- Obrigado.

Apêndice K – Guião e transcrição da entrevista realizada à criança 2

Entrevistadora- Como te chamas?

Criança 2- D.P

Entrevistadora- Quantos anos tens?

Criança 2- Quatro

Entrevistadora - Gostas de Brincar?

Criança 2- Sim, nos jogos.

Entrevistadora – Porque é que gostas de brincar nos jogos?

Criança 2- Porque é muito fixe.

Entrevistadora- Quais as tuas brincadeiras preferidas?

Criança 2- De montar puzzles.

Entrevistadora- Aqui na instituição, onde é que tu achas que se pode brincar?

Crianças 2- Podemos brincar nos jogos, na garagem, nos animais, nos livros, na rua.

Entrevistadora- Tu podes escolher onde brincas ou são os adultos que escolhem?

Criança 2- Eu escolho.

Entrevistadora- Quando tu estás a brincar, achas que aprendes?

Criança 2- Sim.

Entrevistadora – O que é que tu aprendes?

Criança 2- “A fazer puzzles”.

Entrevistadora- O que é que tu já aprendeste? Lembraste de alguma brincadeira que tenhas aprendido?

Criança 2 – Às vezes eu não sei fazer os puzzles. E depois vou fazer muitas vezes até aprender.

Entrevistadora- O que é o brincar na tua opinião?

Criança 2- Brincar é fazer assim, montar os puzzles

Entrevistadora- Queres dizer mais alguma coisa em relação ao brincar?

Criança 2- Não.

Entrevistadora- Está bem. Obrigada pela tua disponibilidade para responderes as estas perguntas.

Criança 2- Ok.

Apêndice L – Guião e transcrição da entrevista realizada à criança 3

Entrevistadora- Como te chamas?

Criança 3- L.N.

Entrevistadora- Quantos anos tens?

Criança 3- Quatro. (Risos)

Entrevistadora- Gostas de brincar?

Criança 3- Sim.

Entrevistadora- Porque gostas de brincar?

Criança 3- Sim, na casinha é divertido.

Entrevistadora – E porque é que gostas de brincar na casinha?

Criança 3- Porque tem comida e eu faço o jantar.

Entrevistadora- Quais as tuas brincadeiras preferidas?

Criança 3- Apanhada.

Entrevistadora – Porque é que gostas de brincar apanhada.

Criança 3- Por eu brinco com a minha mãe e com os meus amigos apanhada e é divertido.

Entrevistadora- Onde é que gostas mais de brincar?

Criança 3- Na casinha.

Entrevistadora- E gostas de brincar aí porquê?

Criança 3- Porque na casinha tem comer e eu faço o jantar.

Entrevistadora- Aqui na instituição, onde é que tu achas que se pode brincar?

Crianças 3- Na garagem, na casinha, nos legos, na área da escrita, na rua apanhada.

Entrevistadora- Onde é que tu brincas apanhada?

Crianças 3- Na rua.

Entrevistadora- Tu podes escolher onde brincas ou são os adultos que escolhem?

Criança 3- Eu.

Entrevistadora- Quando tu estás a brincar, achas que aprendes?

Criança 3- Sim.

Entrevistadora- O que é que tu já aprendeste? Lembraste de alguma brincadeira que tenhas aprendido?

Criança 3- A partilhar os brinquedos.

Entrevistadora- O que é o brincar na tua opinião?

Criança 3- É ir para os jogos, para a casinha, para os legos.

Entrevistadora- Queres dizer mais alguma coisa em relação ao brincar?

Criança 3- Eu gosto muito de brincar.

Entrevistadora- Está bem. Obrigada pela tua disponibilidade para responderes as estas perguntas.

Criança 3- Está bem.

