

Fevereiro 2023

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

---

# A importância do Brincar no Exterior no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança : Perspetiva dos Educadores de Infância

---

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

**DE**

Bruna Filipa Almeida Fernandes

**ORIENTAÇÃO**

Doutora Maria Paula Pequito de Almeida Sampaio Soares Lopes



PAULA  
FRASSINETTI



PAULA **FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

**Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio

# **A importância do Brincar no Exterior no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança**

**Perspetiva dos Educadores de Infância**

Bruna Filipa Almeida Fernandes

PORTO

2023



PAULA **FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

## **Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para a obtenção de grau de Mestre em Mestrado de Educação Pré-Escolar

Elaborado por Bruna Filipa Almeida Fernandes

Sob Orientação da Doutora Maria Paula Pequito de Almeida Sampaio  
Soares Lopes

PORTO  
2023

Brincadeira e aprendizagem são como as duas asas de uma borboleta – uma não pode  
existir sem a presença da outra

Carla Rinaldi

## AGRADECIMENTOS

Para que este estudo se tornasse possível, muitos foram os que, direta ou indiretamente, colaboraram e me ajudaram na sua realização. A todos — incluindo os que involuntariamente omiti — quero expressar os meus agradecimentos, designadamente:

- À **minha orientadora, Professora Doutora Paula Pequito**, pela orientação deste relatório, pelas pertinentes observações, sugestões, críticas e conselhos, bem como pelo apoio e incentivo constante que se constituíram fundamentais para superar as dificuldades inerentes à realização deste trabalho.

- À **Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti** pelos valores transmitidos e que terei no pensamento durante a minha vida pessoal como profissional.

- A **todos os professores** que se cruzaram comigo neste meu percurso académico e que partilharam os seus conhecimentos, aprendizagens e ensinamentos.

- À **educadora Alzira Mendes**, o meu agradecimento muito especial. A primeira pessoa que acreditou em mim, neste meu percurso. Cresci e aprendi muito contigo. Estarás sempre no meu coração!

- A **todas as crianças** que se cruzaram comigo ao longo deste caminho, “as minhas crianças”, obrigada pelo amor e carinho demonstrado, e por me desafiarem a ser e fazer mais e melhor, todos os dias!

- À **minha Daniela**, minha amiga, colega de curso e de estágio, pela partilha de todos os conhecimentos e experiências pessoais, por todo o teu apoio, encorajamento e amizade, que foram uma constante ao longo de todo o percurso académico e pessoal. Conseguimos!

- À **minha irmã**, por todo o apoio. Longe ou perto estaremos sempre juntas.

- Ao **meu afilhado**, que apesar da sua tenra idade, me acompanhou durante todo o percurso. Deu-me amor e ânimo quando eu mais precisava.

- Ao **meu namorado**, que me apoia incondicionalmente, sempre acredita em mim e me centra naquilo que é essencial. Gratidão pelo teu amor, compreensão e paciência ao longo deste percurso de muitas lutas, mas também de muito amor e cumplicidade.

- Aos **meus pais**, a quem dedico este trabalho. Vocês são o meu maior modelo de vida e as pessoas por quem tenho a maior admiração. Obrigada por todos os sacrifícios e investimentos que fizeram e continuam a fazer em prol do meu percurso académico e profissional. Por todo o apoio, encorajamento e amor incondicionais.

**A todo vós, obrigada do fundo do meu coração!**

## RESUMO

O presente relatório tem como principal objetivo compreender a perspectiva dos educadores de infância no processo do ensino-aprendizagem da criança no espaço exterior.

O brincar no espaço exterior permite que as crianças vivenciem experiências importantes para a sua vida através do lúdico, estimulando a sua criatividade, curiosidade e autonomia. O educador deve ter um papel essencial em todo o processo de aprendizagem, proporcionando atividades e condições propícias a todo o processo educativo.

Este estudo teve como base uma metodologia qualitativa, recorrendo a inquéritos por questionários, disponibilizados a oitenta e três educadores de infância pertencentes ao Distrito do Porto, sendo os dados obtidos através da Carta Social.

Através dos questionários, foi possível averiguar que os profissionais de educação compreendem a importância do brincar no exterior, favorecendo-a na sua prática pedagógica.

Com este trabalho, podemos concluir que o brincar no espaço exterior permite que as crianças tenham aprendizagens significativas e de qualidade, contribuindo para todo o seu processo de desenvolvimento e para a sua integração na sociedade.

**Palavras-chave:** Brincar, Espaço Exterior, Aprendizagem, Desenvolvimento, Papel dos Educadores de Infância

## **ABSTRACT**

The purpose of this report is to understand the perspective of early childhood educators in the learning process of children in the outdoor space.

Playing in the outdoor space allows children to experience important experiences for their life through play, stimulating their curiosity, creativity, and autonomy. The educator must play a crucial role in the entire learning process by providing activities and conditions conducive to the entire educational process.

This study was based on a quantitative methodology, using a questionnaire survey, and made available to eight-three kindergarten teachers belonging to the District of Porto, with data obtained through Social Character.

Through the questionnaires, it was possible to verify that the education professionals understand the importance of playing outside in their pedagogical practice.

With this work, we can conclude that playing outdoors allows children to have meaningful and quality learning, contributing to their entire development process and to their integration into society.

**Keywords:** Playing, Outdoor Space, Learning, Development, Role of Kindergarten Teachers



## **LISTA DE ACRÓNIMOS E SIGLAS**

**OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	iii
Abstract .....	iv
Lista de Acrónimos e Siglas.....	v
Índice geral.....	vi
Índice de gráficos .....	viii
Introdução .....	1
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>3</b>
1. Brincar em Educação Pré-Escolar.....	3
1.1. Conceito de Brincar.....	3
2. Brincar como Meio de Aprendizagem .....	5
2.1. Tipos de Brincadeira: Livre e Orientado .....	6
3. O Brincar e o Desenvolvimento da Criança.....	8
4. A Importância do Brincar no Exterior no Processo Ensino-Aprendizagem da Criança.....	12
5. O Papel dos Profissionais de Educação na Promoção do Brincar no Espaço Exterior .....	14
<b>PARTE II – OPÇÕES METODOLÓGICAS .....</b>	<b>19</b>
1. Objetivos da Investigação .....	19
2. Metodologia de Investigação .....	20
3. Participantes da Investigação .....	22
4. Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados .....	23

4.1. Inquérito por questionário.....	23
<b>PARTE III –ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS.....</b>	<b>26</b>
Considerações finais.....	41
Referências Bibliográficas .....	44
Apêndices.....	51

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Das seguintes citações, com qual mais se identifica?.....	26
Gráfico 2 - Conceito de Brincar .....	28
Gráfico 3 - Tipos de jogos.....	30
Gráfico 4 - Brincadeira livre/espontânea .....	32
Gráfico 5 - Espaço Exterior crucial para o desenvolvimento integral da criança .....	33
Gráfico 6 - Papel dos profissionais de educação na promoção do brincar no exterior ...	36

## INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e focaliza a sua atenção, na Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar/Creche, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

O presente relatório intitula-se: “A importância do Brincar no Exterior no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança: Perspetiva dos Educadores de Infância” e tem como objeto de estudo compreender de que forma é que o brincar no espaço exterior influencia a aprendizagem da criança.

Neste sentido, a Prática de Ensino Supervisionada permitiu compreender a importância que o brincar no exterior representa no processo de ensino-aprendizagem da criança, como os profissionais de educação gerem e conciliam a atividade curricular interligada com o lúdico no espaço exterior e por fim, como o brincar no exterior desenvolve competências nas crianças.

Através deste estudo, salienta-se a importância de consciencializar os profissionais de educação para as potencialidades da atividade lúdica no espaço exterior, tendo em mente que “(...) é o meio mais natural para a aprendizagem e tem efeitos sobre o desenvolvimento da criança. Através da atividade lúdica, a criança tem oportunidade de experimentar novas sensações, criar laços sociais, aceder ao conhecimento, aprender a aprender e a ultrapassar obstáculos.” (Sarmiento et al., 2017, p. 40).

Como afirma Bento (2015), pensar no brincar nos espaços exteriores, enquanto temática contemporânea no domínio da educação, afigura-se um desafio que exige uma reflexão articulada em torno de diferentes fatores que envolvem crianças, famílias, escolas e comunidades.

A elaboração deste relatório pretende espelhar e analisar a caminhada que percorri durante a Prática de Ensino Supervisionada. Para isso, o mesmo encontra-se dividido por capítulos de modo a facilitar a leitura e organização do documento.

Assim, o mesmo encontra-se organizado em quatro capítulos e respetivos subcapítulos. No primeiro capítulo, encontra-se o enquadramento teórico. No primeiro

ponto, desenvolve-se o conceito de brincar; no segundo ponto o brincar como meio de aprendizagem e, ainda, o brincar livre e o brincar orientado; no terceiro ponto, é visível o brincar e o desenvolvimento da criança; no quarto ponto reflete-se acerca da importância do brincar no exterior no processo ensino-aprendizagem da criança; e por fim, no quinto ponto o papel dos profissionais de educação na promoção do brincar no espaço exterior.

Posteriormente, no segundo capítulo, apresenta-se a intervenção educativa, onde se expõe a intervenção da Educação Pré-Escolar, as caracterizações do contexto e respetiva caracterização dos grupos de crianças. No terceiro capítulo, encontram-se as Opções Metodológicas, onde se expõe a metodologia de intervenção, a problemática em estudo, os participantes da investigação e por fim, os instrumentos e técnicas de recolha de dados. Finalmente, no quarto capítulo apresenta-se a análise dos dados da investigação.

Por fim, apresentar-se-á as considerações finais, as referências bibliográficas que sustentaram a concretização deste relatório de investigação e os apêndices.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Nesta secção do relatório, apresenta-se a revisão da literatura que esteve na base do desenvolvimento do tema do estudo, designadamente no que se refere ao conceito de Brincar; o Brincar como Meio de Aprendizagem; Tipos de brincadeira: Livre e Orientado; o Brincar o Desenvolvimento da Criança; o Papel do Brincar no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança; e, ainda, o Papel dos Profissionais de Educação.

### **1. BRINCAR EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

Dando início ao enquadramento teórico, apresentar-se-á uma breve abordagem relativamente ao conceito de Brincar em Educação Pré-Escolar/Creche. Kishimoto (2010) defende que a brincadeira é um agente de cidadania e de ações pedagógicas de qualidade, sendo uma atividade que permite, à criança, adquirir um conjunto de habilidades e competências, como aprender a tomar decisões, expressar emoções, partilhar brincadeiras e brinquedos com os pares, explorar o mundo com diversos objetos, pessoas e elementos da natureza, aprender a solucionar problemas, entre outros. Assim, o brincar auxilia no contexto educativo, seja espontâneo ou planeado, sendo um período divertido e prazeroso para as crianças, que aproveitam para adquirir noções sobre si mesmas, os outros e o mundo.

#### **1.1. CONCEITO DE BRINCAR**

A temática “o brincar” tem sido muito debatida nos meios educacionais, pela sua relevância ao nível do desenvolvimento intelectual e emocional da criança. De acordo com Rosa (1998), o brincar não é relevante como uma tática de ensino ou facilitador da aprendizagem, mas sim como uma atividade humana crucial para o amadurecimento pessoal da criança.

Por sua vez, Onofre (1997) (citado por Sarmiento et al., 2017), amplifica a definição referida anteriormente, referindo que o brincar é um fenómeno permanente e complexo, ou seja, defende que é a vivência mais natural e espontânea da criança,

começando também, “a dar sentido às coisas no processo evolutivo de ser capaz de usar um objeto ou uma situação.” (p.40).

No que concerne a Smith (2006) (citado por Sarmiento et al. 2017), este caracteriza o brincar como uma atividade realizada por si própria e sem limites externos, ou seja, não tem em vista uma produção preestabelecida. O autor acrescenta ainda que o brincar é uma atividade interativa em que, em qualquer outra atividade, pode ocorrer conflitos e/ou limitações. Estas limitações entendem-se como um processo de crescimento e de construção permanente da socialização por parte da criança.

Por tudo o que foi referido, considero que as crianças têm de ter os seus momentos para brincarem, serem crianças e aproveitarem a sua infância, pois a brincadeira é algo em que à medida que a criança vai crescendo fomenta a autonomia, estimula o pensamento e a curiosidade, aumenta a autoconfiança e ainda desenvolve a linguagem, a concentração e atenção. Tal como refere Sarmiento et al. (2017, p.41), “o brincar é uma forma de a criança explorar o mundo, ou seja, ao fazer de conta, ela vai conhecer outras facetas do mundo”. Assim como, ao brincar, a criança envolve-se totalmente na ação, podendo assim considerar que a atividade lúdica tem efeitos sobre o desenvolvimento integral da criança.

Deste modo, Solé (1980) defende que é importante que a criança tenha a oportunidade de conhecer o mundo que a rodeia, as pessoas e as coisas que estão à sua volta, bem como descobrir-se a si própria, ou seja, explorando diferentes formas de brincar possibilitam à criança a criação e a realização de interações com os seus pares.

Por conseguinte, o brincar é assim determinante para o desenvolvimento da criança a todos os níveis. A criança nas suas brincadeiras pratica e desenvolve constantemente diversas capacidades tais como: a atenção, a memória, a imitação, a imaginação e, simultaneamente, é capaz de se questionar e assimilar as regras e papéis da sociedade.



## **2. BRINCAR COMO MEIO DE APRENDIZAGEM**

O brincar é uma atividade comum a todo o ser humano e parte da sua vontade e dos seus interesses, sendo mais habitual na infância. De acordo com Antunes (citado por Oliveira-Formosinho, 2004) “(...) a brincadeira, o jogo, são o melhor caminho de iniciação ao prazer estético, à descoberta da individualidade e à meditação individual porque a brincadeira constitui uma característica fundamental do ser humano.” (p.119)

A brincadeira é fundamental para a aprendizagem e para o desenvolvimento social, cultural e pessoal da criança. Segundo Lee (citado por Spodek & Saracho, 1998) “O Brincar é a principal atividade da criança na vida; através do brincar ela aprende as habilidades para sobreviver e descobre algum padrão no mundo confuso em que nasceu.” (p.37), uma vez que “a criança gradualmente desenvolve conceitos de relacionamento causais, o poder de discriminar, de fazer julgamentos, de analisar e sintetizar, de imaginar e formular.” (p.37)

Dessa forma, o brincar tem uma função educativa que auxilia a criança na aquisição de novos conhecimentos, habilidades e na compreensão do mundo ao seu redor. De acordo com Brock et al. (2011), “a natureza fundamental da brincadeira permanece a mesma” (p.54), a brincadeira deve atender às necessidades da criança, às suas capacidades, aos seus gostos e à sua cultura, e não se limitar a incentivar a imaginação e a criatividade. Através da brincadeira a criança consegue expressar os seus sentimentos, medos, desejos e necessidades.

Por conseguinte, é possível distinguir-se dois tipos de brincadeira: brincadeira educativa e brincadeira não educativa. A diferenciação entre estes dois conceitos manifesta-se nos objetivos que são atribuídos, sendo que na brincadeira educativa o grande intuito é a aprendizagem (Spodek & Saracho, 1998). Deste modo, a criança pode explorar e descobrir o que a rodeia, adquirindo, por si própria, novos conhecimentos e desenvolvendo a sua independência e autonomia, assim, o brincar deve ser algo que desperte prazer e satisfação na criança. Em síntese, segundo Garvey (1992) “a brincadeira é crucialmente importante para o desenvolvimento, a aprendizagem e o bem-estar das crianças” (p.59).

Por fim, à medida que as capacidades da criança se vão desenvolvendo, ela deve ser estimulada a praticar brincadeiras mais elaboradas que conduzem a situações de aprendizagem mais complexas e que lhe permitam aumentar as suas capacidades. Assim, as brincadeiras devem ser adequadas ao nível de desenvolvimento de cada criança, oferecendo-lhe oportunidades de adquirir novas aprendizagens. De acordo com Machado (1994) “Ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, esta no seu momento de aprender.” (p.37)

## **2.1. TIPOS DE BRINCADEIRA: LIVRE E ORIENTADO**

Antes de distinguir o conceito de brincar livre do de brincar orientado, é importante definir o conceito de brinquedo, que, segundo Kishimoto (2003), consiste num “objeto ou suporte de brincadeira, revestido de uma conduta estruturada.”. Por sua vez, para Magalhães (2003), o brinquedo é um instrumento facilitador da ação e da interação da criança, assim como um meio promotor das suas capacidades imaginativas e criativas.

A este respeito, Papalia et al. (2009, p. 291) referem que “Brincar é o trabalho das crianças”, ou seja, cada criança tem o seu estilo, gosto e maneira de se entreter ou de realizar uma atividade.

De acordo com Ferland (2006), este classifica a brincadeira como livre ou estruturada. Assim, este autor refere que o brincar livre ocorre quando a criança decide, por iniciativa própria, o que deve fazer com os brinquedos/objetos, permitindo o desenvolvimento da sua criatividade, imaginação e fantasia, assim como a negociação de conflitos, resolução de problemas, autocontrolo, colaboração, resiliência e desenvolvimento socioemocional.

No que se refere ao brincar livre, Post e Hohmann (2011) defendem que as crianças devem brincar com todo o tipo de materiais para além dos brinquedos, pois os objetos e/ou brinquedos não possuem apenas uma ação e/ou objetivo, pelo que devem ser explorados individualmente, consoante o nível de desenvolvimento, imaginação e criatividade de cada criança.

As OCEPE (2016) acrescentam que o brincar livre permite que a criança tenha iniciativa, conceba descobertas, expresse as suas opiniões, resolva problemas, colabore com os colegas e adultos e estimule a criatividade e a aprendizagem. Os mesmos autores referem que a interação com os colegas e com os adultos beneficia o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais, assim como o domínio da expressão oral.

Deste modo, Brock et al. (2011) consigna que na vertente educativa do brincar livre, é estimulada a aprendizagem da criança, enquanto amplifica o seu conhecimento, a perceção do mundo envolvente e a satisfação das necessidades, gostos e cultura.

Por outro lado, e de acordo com Ferland (2006), o brincar orientado, geralmente, envolve determinadas regras, materiais sendo pensado e organizado pelo adulto, na medida em que a sua intervenção é mais frequente, estruturando e controlando a brincadeira desde o início, até ao fim, tendo como propósito a aprendizagem de conteúdos, promovendo o saber e o conhecimento da criança

Este autor enumera algumas vantagens do brincar orientado, dos quais se destacam: desenvolvimento da perceção, memória visual, atenção, discriminação perceptiva, espírito desportivo, trabalho em equipa, jogo cooperativo, definição de estratégias e cumprimento de regras.

Por fim, Brock et al. (2011) afirmam que o brincar livre é uma atividade que não é planificada, emergindo de uma aprendizagem iniciada pela criança, a qual interage com o meio envolvente, consoante a sua vontade e desejo. De acordo com estes autores, a discrepância entre o brincar livre e o brincar orientado prende-se com o facto de, no brincar livre, existir pouca ou nenhuma interferência por parte do adulto, enquanto no brincar estruturado existe uma intervenção mais acentuada por parte do adulto, sendo este que inicia, controla e desenvolve a brincadeira/atividade, tal como já foi referido anteriormente.

### **3. O BRINCAR E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

“Brincar é uma das actividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O facto de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva a sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da Interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais. (Salomão et al., 2007, p. 3).

Ferland (2006), refere que o brincar é imaginar e criar, é o lugar das fantasias, enquanto a criança utiliza as suas habilidades criativas e decide o que é para ela a realidade, transformando-a e adaptando-a aos seus desejos. Nisto, o brincar é uma forma de expressar os seus sentimentos, sendo assim a sua linguagem primária, onde demonstra as suas emoções e sentimentos.

Diante do exposto, Pereira (2011) afirma que o ato de brincar é benéfico para o desenvolvimento holístico das crianças, abarcando variados níveis, desde a afetividade, sociabilidade, motricidade, até à criatividade.

No que se refere à afetividade e sociabilidade das crianças, o mesmo autor refere que as estas manifestam as suas emoções, enquanto se sentem mais livres, menos tensas, com mais prazer e mais divertidas, assimilando as regras, valores e costumes da comunidade onde se encontram inseridas (Pereira, 2011). Thomas e Harding (2011) aludem que o ato de brincar conduz a estímulos, bem-estar e felicidade e, desse modo, favorece o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional do indivíduo.

Por sua vez, ao nível da motricidade e da criatividade, Ginsburg (2007) menciona que o ato de brincar contribui para um desenvolvimento cerebral saudável, uma vez que, proporciona a memorização, a organização, a interiorização da aprendizagem e a criatividade das crianças, através da imaginação, destreza e força física, cognitiva e emocional.

Sob outra perspetiva, a teoria de Piaget sobre o desenvolvimento e aprendizagem infantil destaca a importância do carácter construtivo do jogo no desenvolvimento

cognitivo da criança. Ou seja, cada etapa do desenvolvimento infantil corresponde a um tipo de brincar.

De acordo com Piaget (1971), "existem três formas básicas de atividade lúdica que caracterizam a evolução do jogo na criança, de acordo com a fase do desenvolvimento em que aparecem".

Assim sendo, segundo Piaget (citado por Friedmann, 2001 & Santos, 2004) destaca-se:

- O **Jogo de Exercício Sensório-Motor** surge desde o nascimento até aos 2 anos de idade (onde ocorre o aparecimento da linguagem), tendo como objetivo o próprio prazer da criança, pois esta brinca sozinha, tomando consciência dos seus movimentos. Os exercícios Sensórios-Motores consistem na repetição de gestos e movimentos tais como, esticar e encolher os braços e as pernas, tocar em objetos, produzir ruídos e sons, entre outros;
- Por sua vez, o **Jogo Simbólico** é compreendido entre os 2 a 6 anos de idade. Nesta fase, a criança começa a adquirir a linguagem, permitindo assim o estabelecimento de uma comunicação mais interativa com o mundo envolvente, surgindo, assim, o jogo de faz de conta, a satisfação de desejos por meio da fantasia, a imitação de relações e comportamentos, a aprendizagens de regras, a adaptação ao mundo social, a demonstração de medos, angústias e frustrações;
- Por fim, ocorre o **Jogo de Regras**, que surge a partir dos 7 anos de idade, predominando durante toda a vida do indivíduo. Este jogo consiste em combinações Sensório-Motoras (corridas, jogos com bolas, entre outros) e/ou intelectuais (cartaz, xadrez, entre outros) em que há competição dos indivíduos e têm determinadas regras transmitidas de geração em geração ou estabelecidas no momento da brincadeira.

Neste seguimento, Friedmann (2001) refere, ainda, que nos primeiros anos de vida das crianças, estas brincam essencialmente sozinhas, explorando acima de tudo os seus cinco sentidos. Deste modo, à medida que vão crescendo desenvolvem capacidades cognitivas, físicas emocionais e sociais.

Piaget (citado por Kishimoto, 1999) menciona, ainda, que o brincar é um ato livre, espontâneo, regido pela alegria e satisfação que este lhe transmite, explorando o mundo, visto que ao brincar ao jogo faz de conta a criança vai conhecendo outras características do mundo em seu redor.

Segundo alguns autores, o brincar pressupõe espontaneidade, motivações intrínsecas, diversão e alegria. De acordo com Brock et al. (2011), o brincar envolve categorias e muitas atividades, que são fundamentais para as aprendizagens das crianças.

Nesta sequência, Hutt (citado por Brock et al., 2011) defende que o brincar pode ser organizado em três categorias:

1. Epistémica, com um objetivo de aprendizagem mais cognitivo;
2. Lúdica, onde se articula o desenvolvimento social com a criatividade;
3. E jogos constituídos por regras, onde se desenvolve a aprendizagem do trabalho em equipa e o respeito pelas regras dos jogos.

Para Santos (2000), o brincar, para além de ser um momento de diversão, facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural da criança, promovendo a sua saúde mental.

Todavia, Vygotsky (1998), afirma que o brincar permite à criança exercer papéis e ações, onde através do uso da imaginação, do simbolismo, da imitação e da fantasia, mobilizem novos conhecimentos, competências e processos de aprendizagem.

Assim, é possível mencionar que os benefícios do brincar assentam na promoção do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Permitindo, assim, a aquisição de regras, tomada de decisões, espírito de partilha, expressão e controlo de emoções, aprender a respeitar o mundo ao seu redor, criar vínculos, comunicar e negociar.

Como já foi mencionado, Oliveira (2000) alude que ao brincar, cada criança comunica consigo própria e com o mundo, absorvendo temáticas educativas de uma forma mais aprazível.

Tal como é mencionado nas OCEPE (2016), brincar encontra-se em articulação com as outras áreas do conhecimento. Estas evidenciam que:

A articulação entre áreas de desenvolvimento aprendizagem assenta no reconhecimento que brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender. Importa, porém, diferenciar uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento. (p.10).

Por conseguinte, se as crianças forem estimuladas e se sentirem interessadas e motivadas nas atividades lúdicas, as suas aprendizagens serão mais facilitadas. Portanto, a ludicidade coligada à aprendizagem de conteúdos permite desenvolver numerosas capacidades e competências (afetivas, relacionais, sociais, cognitivas e motoras), que promovem o “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e o “aprender a ser”.

Gomes (2010) refere, que o brincar “(...) permite-lhe aprender a conhecer, a fazer, a conviver e, sobretudo, a ser, promovendo, assim, a autonomia, a curiosidade, a autoconfiança, a linguagem, o pensamento, a concentração e a atenção” (p.46).

Em suma, o ser humano passa por vários estágios de desenvolvimento, cada um deles com distintas tarefas a serem superadas. Durante a infância, a brincadeira contribui para que essas tarefas sejam ultrapassadas, a fim de a criança passar para a fase seguinte do desenvolvimento. Deste modo, o brincar é, assim, um veículo poderoso com diversas vantagens para o desenvolvimento da criança, onde promove a formação de identidade e personalidade, contribuindo para a construção do seu “eu” futuro como ser afetivo e social, sendo assim, a base de todas as outras aprendizagens.

#### 4. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO EXTERIOR NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

O espaço exterior em Educação Pré-Escolar é, de uma forma geral, pouco valorizado enquanto espaço de desenvolvimento e aprendizagens. Cada vez mais o espaço exterior na creche e no jardim de infância são utilizados quando não há atividades orientadas na sala de atividades.

Para Silva et al. (2016) o espaço exterior é “igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior.” (p.27). Os mesmos autores acrescentam que o espaço exterior é encarado como um local privilegiado para a ocorrência de atividades das crianças, que ao brincar estão a interagir socialmente, a explorar materiais naturais, tais como, pedras, folhas, areia, plantas, flores, terra, água, entre outros, e é, ainda, um espaço, em que estas têm a oportunidade de praticar exercício físico, como correr, saltar, jogar à bola, entre outros.

Segundo Post e Hohmann (2011) os benefícios para as crianças passam pela extensão do ambiente interior de exploração e brincadeira, pela estimulação dos cinco sentidos do corpo humano (ver, sentir, cheirar, apalpar e ouvir) e pela aquisição de novas formas de aprendizagem, interação e comunicação.

Bento (2015) assume que o espaço exterior contribui para o desenvolvimento de competências motoras, sociais, cognitivas e emocionais, as quais são básicas para a vida adulta.

Relativamente, às **competências motoras**, o espaço exterior, segundo Thigpen (2007) torna as crianças mais coordenadas, equilibradas e ágeis, com movimentos mais amplos, rápidos e fortes, fortalecendo e reforçando assim os músculos, o coração e os pulmões. De acordo com Bilton (2010), os espaços ao ar livre estimulam a atividade física e o desenvolvimento de habilidades motoras, especificamente, o equilíbrio, a coordenação e a motricidade fina que facilitam, conseqüentemente, a aprendizagem da leitura e da escrita.



A **nível social**, de acordo com Thomas e Harding (2011), os espaços exteriores permitem que as crianças participem em brincadeiras entre pares, que sejam mais ativas e se integrem em outros grupos de crianças, criando, assim, um sentimento de pertença e valorização do espaço. Deste modo, a apropriação do espaço irá permitir que as crianças adotem comportamentos positivos e proativos relacionados ao meio ambiente e aos hábitos de vida saudáveis (Bilton, 2010).

Por sua vez, a **nível emocional**, conforme Sandseter (2010) e Little e Wyver, (2010) referem, as crianças tornam-se mais confiantes, com uma autoestima mais elevada, e conseqüentemente, superam as dificuldades/desafios e juntam as suas competências, de modo a avaliarem o risco e gerirem comportamentos (autonomia e autoestima) nas brincadeiras.

Por fim, a **nível cognitivo**, de acordo com Thomas e Harding (2011), as crianças adquirem competências de imaginação e criatividade, consoante a exploração e descoberta dos diversos materiais, sons e movimentos.

Na mesma linha de pensamento, Thomas e Harding (2011), referem que brincar ao ar livre regularmente ajuda as crianças a melhorar a sua forma física. Apresentam, ainda, novas experiências e desafios, que ajudam as crianças a desenvolver a linguagem, o pensamento e cultura, cooperação, habilidades de resolução de problemas, entre outros aspetos. Esses desafios estimulam a cooperação entre colegas, pois só assim as crianças verão os seus desejos e objetivos alcançados. Do mesmo modo, as brincadeiras no espaço exterior geralmente ocorrem sem barulho ou outras distrações da sala de atividades. Os autores acreditam, também, que as crianças ficam menos propensas à obesidade e desenvolvem sistemas imunológicos mais fortes, além de que têm uma imaginação mais ativa, jogando de forma mais criativa, apresentando níveis mais baixos de stress e desenvolvendo um maior respeito por si próprias e pelos outros.

Por tudo o que foi referido, o espaço exterior é crucial para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais, físicas, motoras e cognitivas, as quais enriquecem e munem as crianças de experiências, descobertas e explorações de novos materiais, sons e aprendizagens. Este é, ainda, um espaço que pode fornecer muitas pistas de que o educador necessita acerca do desenvolvimento das crianças a vários níveis, sendo, portanto, um meio oportuno para os adultos aprenderem mais sobre as crianças, pois, de

facto, é nestes momentos de brincadeiras que podem observar e refletir sobre o modo de atuar mais adequado.

## **5. O PAPEL DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO NA PROMOÇÃO DO BRINCAR NO ESPAÇO EXTERIOR**

Em virtude de se colocar em evidência a importância do Brincar no exterior no Processo de Ensino-Aprendizagem das crianças, torna-se, igualmente, essencial refletir sobre o papel dos profissionais de educação na promoção do brincar no espaço exterior, uma vez que as duas problemáticas estão interligadas, pois cabe ao educador um papel crucial neste sentido.

Segundo as OCEPE (2016), “A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar.” (Silva et al., 2016, p.13).

Assim sendo, a construção do currículo, adaptado ao contexto social, às características das crianças e da sua família e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo, exigem um conhecimento das crianças e do respetivo meio.

Este processo pode ser realizado através da recolha de diferentes tipos de informações relacionadas com as observações registadas pelo educador, documentos elaborados, diariamente, no jardim de infância pelo educador e outros elementos obtidos através do contacto com as respetivas famílias e outros membros da comunidade.

Por conseguinte, de acordo com as OCEPE (2016), o processo de observar, planear, agir e avaliar “(...) é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades.” (p.13).

Relativamente ao processo de observar, registar e documentar realizada pelo/a educador/a, constitui-se como uma estratégia fundamental de recolha de informação, sustentado no que as crianças fazem, dizem, aprendem e como interagem. Assim, as OCEPE (2016, p.14), referem que para este processo, podem ser utilizadas diversificadas estratégias, tais como:

- Recolher episódios considerados significativos, que podem ser anotados durante o processo ou num momento imediatamente posterior;
- Utilizar instrumentos pedagógicos de observação sistemática, construídos pelo/a educador/a ou já existentes. Estes podem centrar-se num determinado aspeto ou situação (com que frequência e como as crianças utilizam determinada área da sala, em que ocasiões surgem conflitos, etc.) ou numa amostragem temporal, que tenha em conta diferentes momentos, dias e espaços (de manhã, de tarde, dentro da sala, no exterior, no refeitório).

Para além destas estratégias utilizadas pelos educadores, as OCEPE (2016) recomendam também, outros registos ou documentos para reconstituir e compreender o processo educativo, assim como, as aprendizagens do grupo de crianças.

Dessa forma, esses registos/documentos relacionam-se com registos de apoio à organização do grupo de crianças, tais como, quadro de presenças, registo das regras acordadas, entre outros; produções individuais ou coletivas e de projetos realizados pelas crianças, assim como, registos audiovisuais que documentam aspetos significativos da vida do grupo. Para além disso, existe, ainda, os registos produzidos pelos educadores para orientar a sua intervenção e refletir sobre ela. Por fim, é importante, que os educadores recolham informações sobre o contexto familiar de cada criança, pois estes intervenientes, de acordo com Silva et al. (2016) “são também uma informação relevante, que pode ser obtida através da anotação de conversas informais, ou recorrendo a instrumentos mais organizados e estruturados, tais como entrevistas ou questionários.” (p.14).

Assim, este processo de observar, registar e documentar revele-se uma parte fundamental da prática pedagógica de cada educador/a, pois, de acordo com as OCEPE (2016), “A organização, análise e interpretação dessas diversas formas de registo

constitui-se como um processo de documentação pedagógica, que apoia a reflexão e fundamenta o planeamento e a avaliação.” (p. 14).

Resumidamente, para reforçar as ideias anteriormente referidas, Ferreira (2004), defende que o educador assume o papel de observador e de interveniente nas brincadeiras das crianças, pois, ao observar, vai recolhendo informações básicas sobre cada criança, nomeadamente a nível pessoal, social, de conhecimento do mundo, comunicação e expressão, intervindo caso seja necessário, sem fazer correções ou imposições, mas, antes, como mais um membro que interage e participa nas brincadeiras.

A este respeito, os autores Gonzalez-Mena e Eyer (2014) referem que a observação é uma técnica valiosa para o educador, na medida em que contribui para a perceção do momento de atividade/brincadeira, possibilitando-lhe a visão global do ambiente e dos objetos, consoante um grupo específico.

Para além da observação, o educador deve anotar os registos diários das atividades/brincadeiras e dos progressos de cada criança, de modo que, num determinado período, possa comparar o seu desenvolvimento, interesses, capacidades e competências e reconhecer a existência ou ausência de certos padrões nos seus comportamentos. O registo é, também, essencial para a posterior reflexão sobre a prática pedagógica, assim como sobre os pontos fortes e pontos a melhorar enquanto educador (Jablon et al. 2009).

A intervenção do educador é importante para proporcionar experiências úteis e significativas, considerando os interesses e necessidades de cada criança. É, assim, fundamental a elaboração de planificações de atividades que maximizem as potencialidades das crianças e auxiliem na superação das suas dificuldades. A planificação de atividades deverá englobar uma vertente de aprendizagem e uma vertente de brincadeira, para que as crianças se sintam motivadas e divertidas, enquanto adquirem novas aprendizagens (Brock et al., 2011).

Relativamente à brincadeira no espaço exterior, como já foi referido, a mesma poderá ser livre ou orientada, desde que colmate as necessidades de cada criança e traga o benefício que se pretende obter, devendo o educador optar por atividades que não se limitem à sala de aula, mas que permitam que as crianças sejam criativas, usem a

imaginação e os cinco sentidos do corpo e explorem novas brincadeiras (Brock et al., 2011).

Embora a intervenção do educador não seja direta, este deve transmitir confiança e segurança às crianças, devendo realizar perguntas durante as brincadeiras, as quais devem resultar em opiniões positivas e motivar as crianças a continuarem com a sua brincadeira (Gaspar, 2010).

O objetivo do papel do educador como promotor do brincar passa pelo facto de as crianças explorarem o espaço exterior, de modo a terem contacto com a realidade do meio envolvente desde os primeiros anos, o que irá contribuir para a criação de uma geração de adultos munidos com capacidades, atitudes e convicções significativas relativamente ao exterior (Lindsay & Pompermaier, 2010).

É, também, da incumbência do educador organizar os espaços e materiais que enriquecem as experiências educativas integradas. De acordo com o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, cabe ao educador de infância:

- (i) Organizar o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas;
- (ii) Disponibilizar e utilizar materiais estimulantes e diversificados, incluindo os selecionados a partir do contexto e das experiências de cada criança;
- (iii) Proceder a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças;
- (iv) Mobilizar e gerir os recursos educativos, nomeadamente os ligados às tecnologias da informação e da comunicação;
- (v) Criar e manter as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.

Antes de organizar o espaço, o educador deve estar familiarizado com o grupo e conhecer as crianças individualmente, para que a sua ação seja intencional. De acordo com as OCEPE (2016), a intencionalidade do educador, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar.

Em suma, o papel do educador deve levá-lo a refletir sobre as concepções e valores da sua prática, nomeadamente o seu papel enquanto profissional, a imagem de criança que possui, os aspetos que valoriza nos conhecimentos das crianças e nas suas aprendizagens, ou seja, o educador deve saber responder a certas questões, das quais se destacam “Qual é o propósito do meu papel como educador?”, “Qual o motivo de fazer o que faço?” e “Que pretendo alcançar com o meu papel como educador?” (Silva et al., 2016).

## PARTE II – OPÇÕES METODOLÓGICAS

Neste segundo capítulo é mencionado os objetivos e questões de investigação relativos ao estudo em questão, a metodologia que mais se adequa a este mesmo estudo, os participantes da investigação e, ainda, os instrumentos e técnicas de recolha de dados utilizada.

### 1. OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

A formulação ou definição de um problema constitui “a primeira fase na elaboração de um projeto ou na concretização de uma investigação” (Almeida & Freire, 2003).

Segundo Quivy e Campenhoudt (1992) “Uma investigação é algo que se procura, implicando hesitações, desvios e incertezas. O investigador deve obrigar-se a escolher um fio condutor tão claro quanto possível, para que o seu trabalho se estruture com coerência.” (p.6).

Portanto, o primeiro passo numa investigação surge quando se procura a resposta a uma pergunta, dificuldade ou problema, ou seja, é preciso identificá-lo, descrevê-lo e relacioná-lo. Uma má formulação do problema pode levar-nos a investigar falsas realidades e conseqüentemente a retirar ideias, resultados que, mesmo corretos em face da metodologia seguida, poderão não ter nada de científico.

Segundo Punch (1998), o problema obedece sempre a cinco funções básicas numa investigação:

- Organizar o projeto, oferecendo-lhe direção e coerência;
- Apresentar as suas fronteiras, restrições;
- Focar o investigador na problemática do estudo;
- Facultar um referencial para a redação do projeto;
- Indicar os dados a obter.

Neste contexto, o objetivo geral delineado para o presente estudo relaciona-se com a exploração da importância do Brincar no Exterior no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança, bem como a perspectiva dos Educadores de Infância. Contudo, outros objetivos emergem, nomeadamente:

- De que forma é que o brincar no espaço exterior influencia a aprendizagem da criança?;
- Qual a perspectiva do educador de infância no processo do ensino-aprendizagem da criança no espaço exterior?

Tendo em conta os objetivos propostos, surgiu a necessidade de delinear a fase seguinte: a intervenção. Neste sentido, no ponto seguinte, surge a metodologia, os participantes da investigação, bem como os instrumentos e técnicas de recolha de dados utilizados, de modo a aferir a eficácia da proposta de investigação.

## **2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

A escolha da metodologia utilizada para esta investigação foi a metodologia qualitativa. O investigador qualitativo procura encontrar respostas para os problemas socioeducativos, e, para tal, utiliza a observação e descrição dos factos, procurando ao longo do processo garantir a objetividade e o rigor.

Para a realização da investigação é necessário desenvolver métodos de investigação que nos auxiliem na comparação dos resultados obtidos em consonância com a bibliografia consultada.

De acordo com Sousa e Baptista (2011) “A metodologia de investigação consiste num processo de selecção da estratégia de investigação que condiciona por si, a escolha das técnicas de recolha de dados, que devem ser adequadas aos objectivos que se pretende atingir.” (p.52).



Assim, Bogdan e Biklen (1994) enumeram-nos cinco características desta investigação qualitativa. Em primeiro, “A fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” e, em segundo, “A investigação qualitativa é descritiva através da recolha de imagens e de palavras. Esta característica traz-nos metodologias diversas como a entrevista, notas de campo, vídeos, fotografias, documentos pessoais ou registos oficiais como relatórios de professores de terapeutas ou de outro tipo de serviços.” (p. 292).

Em terceiro, Bogdan e Biklen (1994) realçam que “O interesse do investigador no trabalho qualitativo focaliza-se mais no próprio processo do que no produto final ou em possíveis resultados.” e que conseqüentemente, “Os investigadores qualitativos tendem a seguir uma análise dos dados de forma indutiva, isto é, as ideias globalizantes das pesquisas vão sendo construídas à medida que os dados particulares se vão agrupando.” (p.292).

Por último, explicam que o significado tem um peso preponderante na investigação qualitativa, visto que segundo Erikson (1986) (citado por Bogdan & Biklen, 1994), “os investigadores qualitativos preocupam-se com aquilo que se designa perspectivas dos participantes”. (p.292).

Neste sentido, no decorrer deste percurso recorri à metodologia qualitativa, mais concretamente por uma análise extensiva de observação não participante pelo facto de esta se traduzir na observação através de perguntas diretas e indiretas, de populações relativamente vastas colocadas em situações reais, com o objetivo de obter respostas suscetíveis de serem sujeitas a uma análise quantitativa.

Segundo a perspectiva de Denzin e Lincoln (2006, p.17), a metodologia qualitativa é considerada como sendo um campo de investigação, pois trata-se de uma abordagem naturalista e interpretativa do mundo, onde são realizados estudos em cenários naturais que possibilitam a interpretação e compreensão dos significados que as pessoas atribuem ao mundo. Complementando esta ideia, Flick (2009), acrescenta que a investigação qualitativa

(...) usa o texto como material empírico (em vez de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos

participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão de estudo. (p.16).

Deste modo, para recolher os dados e informações relativas ao presente estudo, escolheu-se os participantes da investigação e fez-se uso de um instrumento e técnica de recolha de dados, explanados de seguida.

### **3. PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO**

Para a realização deste estudo selecionei 753 estabelecimentos de Educação Pré-Escolar do Distrito do Porto, sendo os dados obtidos através da Carta Social.

A Carta Social apresenta-se como um instrumento de informação privilegiado de caracterização e análise da dinâmica da Rede de Serviços e Equipamentos Sociais (RSES), para além de constituir um instrumento determinante no domínio do planeamento territorial e do apoio à tomada de decisão. Simultaneamente, a Carta Social cumpre um papel fundamental na linha de informação ao cidadão, possibilitando aos cidadãos o acesso a informação atualizada sobre a oferta de serviços e equipamentos, tutelados pelo Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (MTSSS), essenciais para a promoção da qualidade de vida.

Ao inquérito por questionário, foi possível obter 83 respostas de educadores de infância, que desenvolvem o seu trabalho tanto em regime privado (58%) como em regime público (42%) no distrito do Porto. Em relação à faixa etária dos inquiridos, não existe uma discrepância significativa, uma vez que 18,1% dos interpelados tem entre 21 a 30 anos (15), dos 31 aos 40 anos apresenta uma percentagem de 19,3% (16). Por sua vez, 21,7% (18) dos inquiridos tem entre 41 a 50 anos.

No entanto, não podemos deixar de considerar as faixas etárias dos 51 aos 60 anos, que representa 32,5% (27), sendo esta faixa etária predominante no inquérito e dos 61 aos 70 anos que revela apenas 8,4% (7).

Estes educadores desenvolvem a sua prática profissional em contexto de sala, na valência de Creche e Pré-Escolar. Assim, 42,5% dos inquiridos (34) desempenham as suas funções numa sala mista (3-5 anos), sendo este valor o mais representado no

inquérito, mostrando a polivalência destes profissionais, uma vez que exercem as suas funções em sala mista. Por sua vez, 11,3% (9), desempenham as suas funções na sala dos 5 anos, 10% (8) trabalham com a sala dos 3 anos e 7,5% (6) desempenha funções na sala de 1 ano (creche). Enquanto que a sala dos 4 anos e do berçário apresenta a mesma percentagem, de 5% (4).

#### **4. INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS**

Para a recolha de informações e posterior análise de dados foi utilizado o inquérito por questionário, de forma a recolher dados que permitissem ver na prática aquilo que consta em teoria.

##### **4.1. INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

Segundo Quivy e Campenhoudt (1995), o inquérito por questionário:

Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos (...) uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores. (p.188)

Na medida em que o inquérito por questionário é um instrumento de recolha de dados sobre uma população, a sua aplicação exige que se garanta um número de inquiridos que viabilize a análise estatística. Um questionário é por norma aplicado a um conjunto de indivíduos (inquiridos), sobre os quais se pretende recolher informações (dados) para analisar, interpretar e retirar conclusões, tendo em vista responder aos objetivos da investigação. O conjunto total de inquiridos, cuja definição da natureza e da dimensão é da responsabilidade do investigador, constitui a população, ou universo, do estudo. Quando se aplica um questionário espera-se que todos os inquiridos respondam, ou seja, a situação ideal é aquela em o número de respondentes é igual ao número total de inquiridos (o universo do estudo).

Assim, o inquérito por questionário possibilita obter dados através do questionário, consistindo em apresentar um conjunto pré-determinado de perguntas à população. O questionário é, portanto, um conjunto estruturado de questões expressas num papel, destinado a explorar a opinião das pessoas a que se dirige.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008), o inquérito por questionário baseia-se numa sequência de questões escritas, que são dirigidas a um conjunto alargado de indivíduos, envolvendo as suas opiniões, representações, crenças e informações factuais, sobre eles próprios e o seu meio.

Os questionários, de acordo com a tipologia de Hill e Hill (2008) podem possuir três tipos de questões:

- (i) **Aberto;**
- (ii) **Fechado;**
- (iii) **Misto.**

Um questionário **aberto** é constituído por perguntas abertas, cujas respostas são construídas e escritas pelo próprio respondente. Permitem, assim, aos entrevistados responder de forma livre à pergunta que é colocada, sendo que este tipo de questões não-estruturadas pode ser útil na pesquisa exploratória, possibilitando ao inquirido manifestar as suas opiniões e atitudes. Uma desvantagem deste tipo de questões, de acordo com Malhotra (2001, p.281) relaciona-se com os processos de codificação que devem ser capazes de resumir as respostas de forma a facilitar a análise e interpretação.

Por outro lado, um questionário **fechado** é constituído por perguntas nas quais o respondente tem de escolher entre um conjunto de opções de resposta alternativas fornecidas pelo autor do questionário. Por consequência, o questionário semiaberto/semifechado (**misto**) contempla perguntas de resposta aberta e fechada.

Assim sendo, o inquérito por questionário desenvolvido, possui treze questões de tipo fechado e quatro questões de tipo aberto.

O inquérito desenvolvido foi realizado através da plataforma Google Forms e foi colocado prática no ano letivo 2022/2023, no terceiro semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Para o tratamento dos dados recolhidos através do inquérito por questionário, recorreu-se à técnica de análise de conteúdo, uma vez que permite uma melhor exploração dos conteúdos presentes nas narrativas das participantes, assim como uma descrição mais aprofundada do que se pretende analisar, classificando e organizando a informação em categorias e respetivas subcategorias (Vala, 1986).

Para estudar e analisar os dados utilizou-se a análise de conteúdo, que pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicações. Esta técnica tem inúmeras aplicações na prática, uma vez que tudo o que é comunicação é suscetível de análise, funcionando através de procedimentos sistemáticos e de objetivos de descrição do conteúdo das comunicações, que constitui um tratamento da informação presente nessas comunicações.

Por fim, no próximo capítulo procede-se ao tratamento dos resultados obtidos na presente investigação.

## PARTE III –ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

Neste capítulo, é agora possível cruzar a teoria com a prática, através dos dados recolhidos dos inquiridos por questionário dos 83 educadores de infância. As ideias, as conceções e as teorias sobre a grande temática do brincar no exterior e tudo aquilo que está internamente relacionado com este tema, são inúmeras e diversificadas.

Mediante os dados recolhidos com o estudo realizado, apresentarei, a seguir, uma análise qualitativa sobre estes, no entanto, ressalvo que este tipo de análise apresenta um cariz subjetivo, ou seja, os dados recolhidos poderão sugerir outras interpretações para além das que aqui serão referidas.

Para Salomão et al. (2007) o brincar é visto como um cenário onde as crianças exploram, imitam e transformam aquilo que as rodeia. Os educadores inquiridos têm também uma citação com a qual mais se identificam sobre o conceito de brincar, tal como se pode ver no gráfico n.º1 de análise de conteúdo dos inquiridos por questionário.

### 6. Das seguintes citações, com qual mais se identifica?

83 respostas



Gráfico 1 - Das seguintes citações, com qual mais se identifica?

Por conseguinte, tal como se pode observar no gráfico n.º1, apresentado anteriormente, houve 2 opções que se destacam por obterem percentagens iguais, ou seja, 43,4% (36). Estes educadores identificaram que o brincar é importante não como uma estratégia de ensino ou um facilitador de aprendizagem, mas sim como uma atividade humana importante para o desenvolvimento pessoal da criança (Rosa, 1998). Por sua vez,

os outros 36 inquiridos reforçam que “o brincar é uma forma de a criança explorar o mundo, ou seja, ao fazer de conta, ela vai conhecer outras facetas do mundo” (Sarmiento et al., 2017, p.41). Assim como, ao brincar, a criança envolve-se totalmente na ação, podendo assim considerar que a atividade lúdica tem efeitos sobre o desenvolvimento integral da criança.

Posto isto, durante as brincadeiras das crianças, estas constroem, imaginam e representam diversas situações, algumas que já vivenciaram e outras que surgem da sua imaginação e fantasia. Necessitam, assim, de momentos para brincarem, serem crianças e aproveitarem a sua infância, pois a brincadeira é algo em que à medida que a criança vai crescendo fomenta a autonomia, estimula o pensamento e a curiosidade, aumenta a autoconfiança e ainda desenvolve a linguagem, a concentração e atenção.

Diversos autores, acreditam que as brincadeiras e os jogos potencializam o desenvolvimento linguístico, social, cognitivo, motor, físico, sensorial e afetivo. A opinião dos educadores, baseado nas suas práticas, vai ao encontro das ideias teóricas. Na análise de conteúdo do inquérito por questionário, questão n.º7, é mencionado que as brincadeiras/jogos contribuem para o “desenvolvimento integral da criança, como ser individual e social” e, ainda, a forma natural que a criança tem para se desenvolver de forma harmoniosa a todos os níveis: “coordenação motora global, linguagem, raciocínio lógico, emocional...”.

Vários autores, acreditam, também, que o brincar é determinante para o desenvolvimento da criança a todos os níveis. Dado que na brincadeira, as crianças, estão constantemente a praticar e a desenvolver diversas capacidades tais como: a atenção, a memória, a imitação, a imaginação e, ao mesmo tempo, é capaz de se questionar e ir assimilando as regras e papéis da sociedade.

Esta ideia é também partilhada e mencionada na análise de conteúdo do inquérito por questionário, questão n.º7. Esta educadora refere que “(...) o brincar é uma forma de explorar e aprender e assim desenvolver em vários domínios (socialização, interação, comunicação, imaginação, criatividade, cognitivo...)”.

De forma geral, e relacionando a teoria existente sobre esta temática e a experiência dos educadores de infância, pode-se dizer, tal como foi descrito na análise de conteúdo do inquérito por questionário, questão n.º7, que “o brincar é viver”.

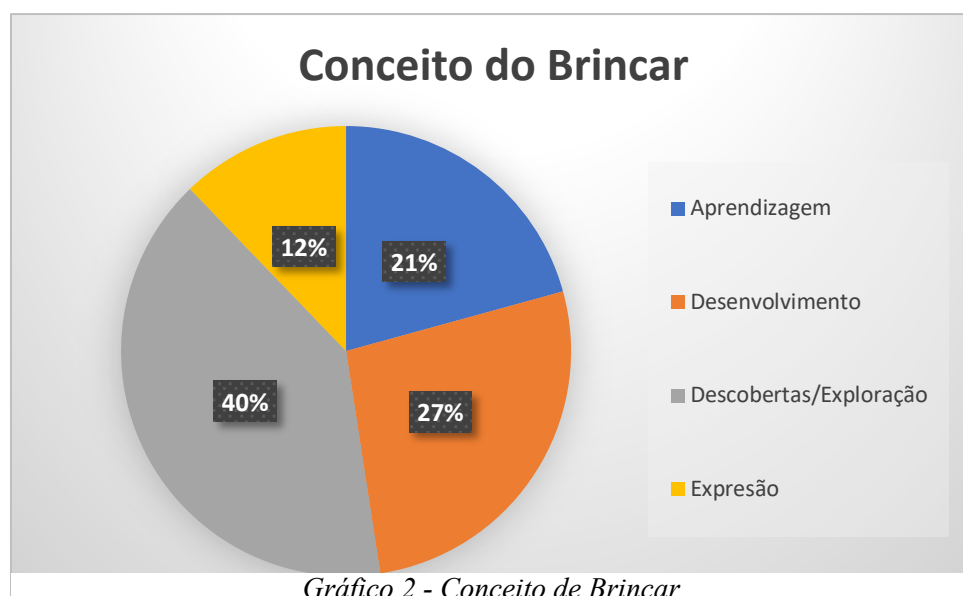
Em seguida apresentam-se os resultados pelas cinco categorias consideradas, e respetivas subcategorias.

As categorias foram definidas tendo em conta as questões colocadas no questionário. Sendo assim a primeira categoria corresponde à sétima questão do questionário, por sua vez a segunda categoria corresponde à oitava questão do questionário. No que concerne à questão n.º 13 e n.º13.1 irá ser possível observar na terceira categoria. Por fim, a questão n.º14 e n.º15 do questionário estarão visíveis na categoria 4 e 5.

Quanto às subcategorias, após a leitura das respostas obtidas, realizou-se o agrupamento de unidades de registo semelhantes, chegando assim à definição das subcategorias.

### **Categoria 1 – Conceito do Brincar**

A categoria “Conceito do Brincar” engloba as seguintes subcategorias: aprendizagem, desenvolvimento, descobertas/exploração e, ainda, expressão, que pretendem reunir os elementos que contribuem para uma definição do brincar.





Através da análise às respostas dadas relativamente à percepção sobre o brincar, podemos referir que existe uma ideia comum entre os educadores, quando se referem ao tema brincar e o quanto este é importante para a criança.

Conforme o gráfico n.º2 e relativamente ao conceito do brincar, a subcategoria “Descobertas/Exploração” (40%) foi a mais referida pelos educadores de infância.

Para Rolim et al. (2008) a brincadeira manifesta-se como “(...) um instrumento de extrema relevância para o desenvolvimento da criança. Sendo uma atividade normal da fase infantil, merece atenção e envolvimento. A infância é uma fase que marca a vida do indivíduo e o brincar nunca deve ser deixado de lado, mas, pelo contrário, deve ser estimulado, já que é responsável pelo auxílio nas evoluções psíquicas.” (p. 180).

Neste sentido, um dos educadores inquiridos reforça esta ideia, referindo que

“Através do brincar a criança vai explorando tudo o que a rodeia, vai conhecendo as suas potencialidades e adquirindo e consolidando conhecimentos, conceitos e competências. Através do brincar a criança descobre-se a si, ao outro e ao mundo.”

Por sua vez, Cordeiro (2014) refere, ainda, que “brincar é assim a sua principal função (...). É o brincar que também lhe facilitará a aquisição de conhecimentos, (...) são várias as vantagens de brincar, para além do gozo puro e simples e do prazer físico, psicológico e emocional.” (p.329). Um dos educadores inquiridos fortalece esta ideia de Cordeiro, referindo que o

“brincar é uma atividade que tem inúmeros benefícios para a criança e é a forma como ela se conhece a si, aos outros e tudo o que está ao seu redor”. Outro educador refere, ainda, que o brincar é uma forma de explorar e aprender e assim se desenvolver em vários domínios, tais como “socialização, interação, comunicação, imaginação, criatividade, cognitivo...”.

Por isso, e tal como nos diz Pinto e Sarmento (1999), podemos verificar que o ato de brincar é “um fenómeno permanente e complexo, por um lado é a vivência mais natural e espontânea da criança, por outro é começar a dar sentido às coisas no processo evolutivo de ser capaz de usar um objeto ou uma situação” (p.93) atribuindo-lhe, assim, uma relevância que lhes permite gostar do ato de brincar.

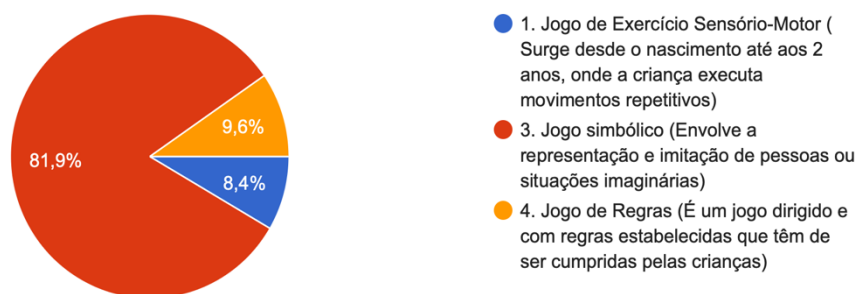
Em suma, numa tentativa de definir o conceito do brincar, os educadores de infância parecem atribuir mais importância às questões relacionadas com as competências que, através do brincar, são desenvolvidas, como, por exemplo, a autonomia, a comunicação, a imaginação e com as aprendizagens no geral. O brincar é a ação que permite à criança conhecer-se a si própria, conhecer os outros e o mundo que a rodeia, sendo o momento lúdico uma necessidade da criança, que desde cedo comunica através do brincar, utilizando o seu corpo, os outros ou os brinquedos (Ferreira, 2004).

## **Categoria 2 – Tipos de jogos**

No que concerne à questão n.º8 do inquérito por questionário, foi solicitado aos educadores de infância que seleccionassem o tipo de jogo que durante o seu percurso profissional tivessem assistido. Assim sendo, no gráfico n.º3 podemos observar as suas escolhas.

8. Durante o seu percurso profissional, já presenciou algum dos seguintes jogos?

83 respostas



*Gráfico 3 - Tipos de jogos*

No gráfico n.º3, como é possível observar, os inquiridos seleccionaram a opção n.º3, com 81,9%, tendo estes educadores presenciado o jogo simbólico durante o seu percurso profissional.

Na perspectiva de Ferland (2006), este refere que o brincar é imaginar e criar, é o lugar das fantasias, na medida em que a criança utiliza as suas habilidades criativas e decide o que é para ela a realidade, transformando-a e adaptando-a aos seus desejos.

Na teoria de Piaget sobre o desenvolvimento e aprendizagem infantil destaca a importância do caráter construtivo do jogo no desenvolvimento cognitivo da criança. Ou seja, cada etapa do desenvolvimento infantil corresponde a um tipo de brincar.

De acordo com Piaget (1971), "existem três formas básicas de atividade lúdica que caracterizam a evolução do jogo na criança, de acordo com a fase do desenvolvimento em que aparecem". Assim sendo, como é possível observar no gráfico n.º3, os inquiridos escolheram a opção do jogo simbólico. Este tipo de jogo é compreendido entre os 2 a 6 anos de idade. Nesta fase, a criança começa a adquirir a linguagem, permitindo assim o estabelecimento de uma comunicação mais interativa com o mundo envolvente, surgindo, assim, o jogo de faz de conta, a satisfação de desejos por meio da fantasia, a imitação de relações e comportamentos, a aprendizagens de regras, a adaptação ao mundo social, a demonstração de medos, angústias e frustrações.

Piaget (citado por Kishimoto, 1999) menciona, ainda, que o brincar é um ato livre, espontâneo, regido pela alegria e satisfação que este lhe transmite, explorando o mundo, visto que ao brincar ao jogo faz de conta a criança vai conhecendo outras características do mundo em seu redor.

Como já foi referido, o brincar e os tipos de jogo contribuem também positivamente para a aprendizagem das crianças, e este é outro aspeto que vários teóricos defendem, e que os educadores também o sublinham. Muitas deles utilizam uma simples brincadeira ou um determinado jogo para passar conhecimentos às crianças, acreditando que desta forma a aprendizagem se torna mais significativa, pois a transmissão de conhecimentos é feita de forma lúdica. Na perspectiva de Moyles (2002) o brincar permite uma atitude positiva em relação à aprendizagem, mas também há outros autores a partilharem desta mesma ideia, como é o caso de Oliveira (1985) (citado por Salomão et al., 2007). Este autor acrescenta que se a aprendizagem for feita através das brincadeiras e dos jogos, esta é espontânea e natural. Na análise do gráfico n.º3, é possível referir que com este tipo de jogo, as crianças aprendem de uma forma mais lúdica e dinâmica e, que é através do brincar que elas aprendem aquilo que as rodeia.

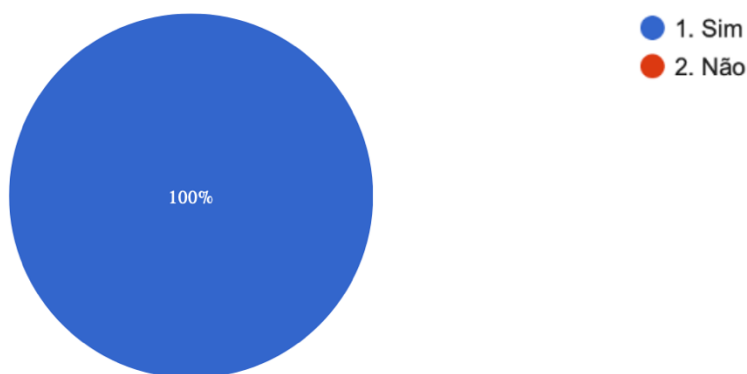
Através desta análise, podemos interligar ao jogo simbólico as brincadeiras de natureza livre, pois este tipo de jogo acontece maioritariamente nesse tipo de brincar. Tal como defende Lira e Rubio (2014) nas brincadeiras livres, observa-se as crianças a criarem situações, a inventar e interpretar personagens. Estes acrescentam, ainda, que é nos momentos de brincadeira livre que as crianças se expressam e desenvolvem a sua criatividade.

Partilhando da mesma ideia, Lopes (2006) (citado por Salomão et al. 2007) defende que nos momentos de brincadeira as crianças desenvolvem a imaginação e a fantasia, porque representam personagens e acontecimentos que são muitas vezes da sua imaginação.

Por conseguinte, questionados os educadores de infância se consideram que dão oportunidades às crianças de terem brincadeiras livres, 98,8% referiram que sim, tal como é possível observar no gráfico nº4.

#### 9. Considera que dá oportunidade às crianças de terem brincadeiras espontâneas/livres?

83 respostas



*Gráfico 4 - Brincadeira livre/espontânea*

Quanto a esta questão, parece haver uma concordância entre os educadores no que concerne à oportunidade de dão às crianças de terem este tipo de brincadeira. Assim, é possível referir que o brincar livre é uma atividade que proporciona o

desenvolvimento da capacidade imaginativa e criativa, por ser livre e orientada pela criança, onde esta explora o mundo que a rodeia à sua maneira.

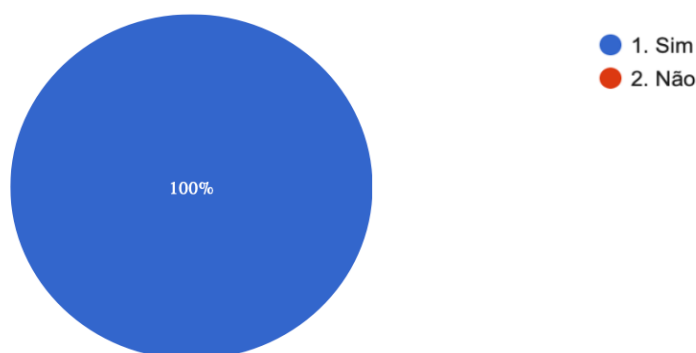
Em suma, o brincar livre permite que a criança tenha iniciativa, conceba descobertas, expresse as suas opiniões, resolva problemas, colabore com os colegas e adultos e estimule a criatividade e a aprendizagem. Assim, é possível alegar que o brincar livre e o jogo de imitação estão interligados.

### **Categoria 3 – Importância da experiência lúdica no espaço exterior**

No gráfico n.º5, como é possível observar, os inquiridos selecionaram a primeira opção, estando ambos em concordância que o espaço exterior é crucial para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais, físicas, motoras e cognitivas, as quais enriquecem e munem a criança de experiências, descobertas e explorações de novos materiais, sons e aprendizagens.

13. Concorda que o espaço exterior é crucial para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais, físicas, motoras e cognitivas, as quais enriquecem e munem as crianças de experiências, descobertas e explorações de novos materiais, sons e aprendizagens?

83 respostas



*Gráfico 5 - Espaço Exterior crucial para o desenvolvimento integral da criança*

Através da análise às respostas dadas na questão 13.1., relativamente à importância da experiência lúdica no espaço exterior, podemos referir que existe uma ideia comum entre os educadores, quando se referem ao tema brincar no espaço exterior e o quanto este é importante para o desenvolvimento integral da criança.

Segundo Post e Hohmann (2011) os benefícios para as crianças passam pela extensão do ambiente interior de exploração e brincadeira, pela estimulação dos cinco sentidos do corpo humano (ver, sentir, cheirar, apalpar e ouvir) e pela aquisição de novas formas de aprendizagem, interação e comunicação.

- “A experiência lúdica no espaço exterior permite às crianças serem livres, estarem em contacto com a natureza e explorarem-na, apelando assim a estimulação dos cinco sentidos e permite que as crianças explorem também materiais naturais.”

O espaço exterior faz parte dos espaços das instituições, tal como as salas que os compõe. As OCEPE (2016) reforçam esta ideia, considerando “o espaço exterior (...) um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer (...)” (p. 27). Post e Hohmann (2011) referenciam que “a zona exterior de recreio é um prolongamento importante do ambiente interior de exploração e de brincadeira.” (p.161). Lino (2013) partilha a mesma ideia dos autores, referindo que “o espaço exterior é, cuidadosamente, planeado e organizado de forma a possibilitar uma continuidade e extensão das atividades e trabalhos que se realizam.” (p.121).

Os autores referenciados partilham a ideia de que o espaço exterior é um espaço que pertence à instituição, deve ser reconhecido como uma extensão da sala de atividades, pelas oportunidades significativas que oferecem às crianças. Neste sentido, após analisar todas as respostas, que os educadores de infância estão em concordância com os autores referidos anteriormente. Sendo que um dos educadores reforça esta ideia, referindo que

- “Sendo o educador de infância gestor do currículo e responsável pela organização dos espaços e materiais do contexto educativo, deve valorizar o espaço exterior como potencializador de desenvolvimento e aprendizagem da mesma forma que valoriza o espaço sala.”.

Bento (2015) assume que o espaço exterior contribui para o desenvolvimento de competências motoras, sociais, cognitivas e emocionais, as quais são básicas para a vida adulta. Vários educadores reforçam esta ideia, referindo que:

- “A criança ao brincar no exterior aprende comportamentos de grupo. Interage e aprende brincando, desde as competências físico/motoras (tão em falta nas crianças de hoje) até os comportamentos da vida em grupo. O saber estar e saber ser.”

- “O espaço exterior tende a dar mais liberdade à criança, quer porque não é limitado por paredes, quer porque é mais propício ao jogo espontâneo e por isso mais natural à criança.”

- “Porque é nesse espaço amplo e rico que permite à criança construir o seu conhecimento, desenvolver a sua criatividade, autoestima e a capacidade de se integrar ao explorar o espaço exterior.”

- “A criança desenvolve-se de forma holística, pois a experiência lúdica no exterior é completa, pois integra: o saber, saber ser, saber fazer e saber conviver com os outros, dos sentidos em contacto com o meio envolvente.”

Por tudo o que foi referido, após aferir as respostas dadas, como já foi mencionado anteriormente, os educadores de infância estão em concordância, na medida em que consideram que o espaço exterior é crucial para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais, físicas, motoras e cognitivas, as quais enriquecem e munem as crianças de experiências, descobertas e explorações de novos materiais, sons e aprendizagens. Sendo, ainda, um espaço que pode fornecer muitas pistas de que o educador necessita acerca do desenvolvimento das crianças a vários níveis, sendo, portanto, um meio oportuno para os adultos aprenderem mais sobre as crianças, pois, de facto, é nestes momentos de brincadeiras que podem observar e refletir sobre o modo de atuar mais adequado.

Em suma, de acordo com Lindsay e Pompermaier (2010) é essencial que os educadores de infância permitam que as crianças explorem o espaço exterior e tenham contacto com o mesmo desde muito cedo, ou seja, desde os primeiros anos. Ao proporcionarmos estas oportunidades “estamos a criar uma próxima geração de adultos

com aptidões, atitudes e convicções que promovem uma relação significativa com o exterior.” (p. 30).

#### **Categoria 4 – Papel dos profissionais de educação na promoção da atividade lúdica no exterior**

A presente categoria engloba as seguintes subcategorias: mediador, regulador, e, ainda, observador/interveniente, que pretendem reunir os elementos que contribuem para o papel dos profissionais de educação na promoção do brincar no espaço exterior.



*Gráfico 6 - Papel dos profissionais de educação na promoção do brincar no exterior*

De acordo com o gráfico nº6 e relativamente ao papel dos educadores de infância no espaço exterior, a subcategoria “Regulador” (48%) foi a mais referida pelos educadores de infância.

Conforme Kishimoto (2003) o papel do educador é por um lado o de mediador, organizando os espaços e materiais, por outro lado de regulador para gerir a ação, de modo a proporcionar a aquisição de conteúdos específicos.

Neste sentido, vários educadores inquiridos reforçam esta ideia, referindo que:



- “Os profissionais devem promover um bom espaço exterior, estarem atentos às suas potencialidades e tentar melhorar para que as crianças realizem explorações significativas, e se divirtam o mais possível.”

- “Os profissionais de educação devem organizar o ambiente de forma a incitar e despoletar o interesse das crianças na exploração dos materiais e espaços exteriores, sugerir jogos, ser observador, inquieto e mediador.”

- “O espaço exterior deverá ser visto pelo profissional de educação como uma extensão da sala e por isso considerado nas atividades planeadas por este. Pelo que o seu papel assume vital importância para que o espaço seja usado e devidamente aproveitado.”

Assim sendo, o papel do educador de infância enquanto gestor do currículo é importante, pois deve proporcionar à criança espaços estruturados e não estruturados, para que elas brinquem e explorem livremente o espaço exterior. Desta forma, as crianças interagem entre si e, ao mesmo tempo, têm contacto com os perigos ao seu redor, aprendendo a lidar com eles.

Para além do que foi referido, o educador deve dar tempo e espaço à criança para explorar o espaço e os materiais, bem como possibilitar oportunidades para que esta situação aconteça. Um dos educadores de infância inquirido reforça esta opinião, referindo que os profissionais de educação são “intervenientes diretos nos momentos estritamente necessários; na organização e aperfeiçoamento do espaço exterior; e na observação da criança, dos seus interesses e potencialidades.”.

Conforme Figueiredo (2010) o educador ao dar tempo e espaço às crianças, permite que se envolvam no momento e faz com que estas se sintam encorajadas e explorem, de forma a resolverem os seus problemas. Citando um dos profissionais inquiridos “Deve se proporcionar tempo, motivar à exploração e envolver-se também no brincar.”.

Por conseguinte, embora nos dias de hoje já se valorize as brincadeiras no espaço exterior, ainda há muitos pais e profissionais de educação que ainda não exploram este ambiente por receio ou aversão ao risco. Tal como refere um dos inquiridos

“O Educador deve fomentar esta promoção ao ar livre, mas nem sempre é visto com bons olhos, pelos pais e pelos colegas de trabalho. Por um lado, os pais querem ver registos e trabalhos feitos pelos filhos e esquecem-se que muito trabalho não é palpável. Também não gostam de ver as roupas dos filhos sujas. Por outro lado, temos colegas que criticam "estão sempre na rua, as crianças não trabalham?”.

Contudo, mesmo que as crianças não tenham esta oportunidade em casa, é importante que os educadores adotem uma postura flexível e mudem a sua mentalidade proporcionando momentos de brincadeira na natureza, vendo esta não como uma ameaça, mas sim como um local de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças, permitindo-as conhecer o mundo que as rodeia, valorizando e respeitando o meio ambiente, a si mesmas e aos outros. Citando um dos educadores

“Os profissionais de educação têm um papel extremamente importante, porque tal como referi na questão anterior, há crianças que não têm acesso ao exterior, à natureza e na creche e no jardim de infância é o único sítio onde têm acesso a essas experiências”.

Em suma, numa tentativa de definir o papel dos profissionais de educação, os educadores de infância inquiridos vêm-se como promotores do brincar, mediadores, reguladores, ou seja, um agente ativo. Assim, o papel do educador deve levá-lo a refletir sobre as conceções e valores da sua prática, nomeadamente o seu papel enquanto profissional, a imagem de criança que possui, os aspetos que valoriza nos conhecimentos das crianças e nas suas aprendizagens.

### **Categoria 5 – Brincar no espaço exterior - Processo de ensino-aprendizagem da criança**

Relativamente à pergunta n.º15 do inquérito por questionário, que possibilitou perceber a opinião dos inquiridos sobre como o espaço exterior influencia o processo de ensino-aprendizagem da criança, permitiu aferir que os mesmos consideram a parte externa crucial para o desenvolvimento holístico da criança.

Tal como foi mencionado, o brincar no espaço exterior permite a expressão de emoções, ideias, fantasias, articulando o real e o imaginário e proporcionando uma

liberdade na exploração do mundo ao redor da criança. Mas também essas atividades lúdicas promovem o raciocínio, o espírito crítico, a memória, a atenção e concentração e desenvolvem a capacidade de persistência e resiliência perante situações de conflito e de frustração (Santos, 2016).

De acordo com Kishimoto (2001) o desenvolvimento destas competências, emocionais, sociais, relacionais, cognitivas, morais, contribuem significativamente para a formação da identidade da criança e para a construção do seu “Eu”, que será determinante para o seu futuro enquanto ser biopsicossocial. E é através da brincadeira na infância que a criança consegue desenvolver competências mais profundas e apreender o mundo aos seus olhos.

Vários educadores reforçam estas ideias, referindo:

- “No espaço exterior a criança aprende mais sobre a natureza que a rodeia, torna-se curiosa, desenvolve capacidades de comunicação para com os pares, desenvolve estratégias para brincar, seja com paus, pedras. As brincadeiras na cozinha de lama, que está no exterior, promovem a criatividade, as crianças inventam receitas com folhas, terra, água, etc..., promove o estímulo dos sentidos, visão, audição, tacto, cheiro etc....”

- “O espaço exterior é facilitador de aprendizagens e da socialização”

- “São diversas as variáveis presentes no espaço exterior - a luz natural; os sons, os cheiros; a natureza; a fauna e flora; a temperatura, a presença ou ausência de pluviosidade, etc, que potenciam o processo de ensino-aprendizagem da criança de forma muito diversa da tradicional postura de contexto de sala.”

- Promove competências e conhecimentos mais amplos, as crianças estão mais relaxadas e conectadas com a natureza.

Neste sentido, introduzir a brincadeira no espaço exterior na prática pedagógica nos Jardins de Infância/Creches é fundamental, permitindo à criança a aquisição de conhecimentos, aptidões, valores, atitudes, através do seu contato com o meio envolvente.

Segundo um inquirido o espaço exterior

Favorece o Processo de investigação-ação; a aprendizagem direta; permite a aprendizagem de competências como confiança, resiliência, criatividade; sentido de comunidade e respeito; estimulam processos cognitivos, sociais e emocionais. A criança fica desperta é sensível ao mundo que a rodeia.

Em síntese, após analisar todas as respostas dos inquiridos, é possível referir que o brincar no espaço exterior se constitui como um recurso facilitador da aprendizagem, respondendo, através da satisfação e bem-estar das crianças, às suas necessidades e interesses, e também aos objetivos traçados pelos profissionais da educação.

Neste sentido, a influência do brincar no processo de ensino-aprendizagem é notória, que contribui para o desenvolvimento global das crianças, a nível cognitivo/intelectual, emocional, relacional, social, moral e motor, promovendo a construção da sua identidade e cidadania (Oliveira, 2000). O brincar permite, assim, responder a todas as necessidades desenvolvimentais das crianças enquanto seres biopsicossociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em conta os objetivos definidos para o presente estudo, as questões de pesquisa que me orientaram e feita a apresentação e análise interpretativa dos dados obtidos, é chegado o momento de tecer algumas considerações finais.

Para responder à questão de investigação “Qual a perspectiva do educador de infância no processo do ensino-aprendizagem da criança no espaço exterior?”, foi fundamental refletir sobre as observações que fiz enquanto observadora não participante e observadora participante e sobre os inquéritos por questionário.

Para responder a esta questão, foi crucial salientar o papel do educador enquanto gestor do currículo. O educador de infância deve conhecer a criança e o grupo para poder estruturar a sua prática, neste caso específico, organizar os espaços e os materiais no exterior. Para isso, é essencial que observe, registre e reflita sobre os momentos e os acontecimentos que decorrem durante os momentos de brincadeira no espaço exterior. O educador de infância deve organizar o ambiente educativo com a finalidade de este fazer sentido para as crianças e ter oportunidades de aprendizagem.

Observar cada criança e o grupo em geral é uma prática necessária para conhecer as capacidades, interesses e dificuldades das crianças, de modo a adequar o processo educativo às suas necessidades numa perspectiva de diferenciação pedagógica. A observação constitui, na educação pré-escolar, a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo. (Teixeira & Ludovico, 2007, p.47)

Deste modo, é fundamental que o educador acompanhe as crianças quando estas vão ao exterior, devendo este ser considerado tão importante, como a sala de atividades, pelas oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem que pode proporcionar às crianças que os frequentam.

O educador de infância deve também participar nas brincadeiras das crianças, quando estas sugerem a sua participação quando acha pertinente o fazer, uma vez que o educador ao participar nas brincadeiras das crianças pode-se tornar um modelo, estimulá-las e ajudá-las a crescer (Gomes, 2010). Também Gaspar (2010) refere que o educador

“deve participar nas acções delas e fazer o que elas lhe disserem para fazer, pois quando dá às crianças a oportunidade de exercitarem a imaginação, elas ficam mais envolvidas e interessadas nas brincadeiras (...)” (p.9).

Relativamente à recolha de dados através de questionários, estes foram respondidos por profissionais de educação, permitindo obter informações relevantes acerca da temática em estudo. Neste contexto pretendeu-se igualmente verificar se existiam algumas diferenças quanto aos conceitos inerentes ao tema do brincar no espaço exterior. Como tal, recorreu-se a um estudo qualitativo, através de questionários de perguntas abertas e fechadas, o que permitiu obter dados mais ricos e profundos, valorizando o conhecimento subjetivo dos participantes. Com o objetivo de analisar os resultados, recorreu-se à análise de conteúdo, definindo categorias e subcategorias, permitindo codificar o material obtido.

Os resultados sugerem que o brincar no espaço exterior é essencial nas aprendizagens, não só ao nível cognitivo, mas também ao nível emocional, relacional e social, preparando as crianças para o seu futuro como indivíduos respeitadores de si mesmos, dos outros e das regras sociais. Neste sentido, introduzir a brincadeira no espaço exterior na prática pedagógica nos Jardins de Infância/Creches é fundamental, permitindo à criança a aquisição de conhecimentos, aptidões, valores, atitudes, através do seu contacto com o meio envolvente.

O tema abordado neste estudo deve continuar a ser alvo de investigação, de forma a consciencializar educadores de infância dos benefícios e vantagens que o brincar no espaço exterior e as suas aprendizagens podem trazer às crianças. Todo o processo deste estudo foi um trabalho moroso, mas sem dúvida interessante e gratificante, procurando que este trabalho contribua para um aprofundamento do tema, de forma a promover a integração do brincar no quotidiano das crianças, em todos os contextos da sua vida.

Durante este percurso e durante a realização deste relatório cresci pessoal e profissionalmente. Foi possível construir conhecimento relativo à temática dos espaços e materiais, mais especificamente sobre o espaço exterior e o brincar. Ao tomar uma postura de observadora participante, estive de estar atenta às situações que decorriam do quotidiano, para poder otimizá-las. Outro aspeto relevante, foram as notas de campo que

me fizeram refletir à ‘posteriori’ sobre os momentos, questionar e compreender a prática das educadoras cooperantes, bem como as ações das crianças.

Em suma, enquanto futura educadora de infância, a realização deste trabalho foi uma mais-valia, pois, percebi que o espaço exterior é tão ou mais importante que a sala de atividades, onde as crianças passam a maioria do tempo. Deste modo, como profissional terei em atenção a organização dos espaços e dos materiais, não descurando o espaço exterior. Tenciono proporcionar vivências variadas às crianças e permitir que usufruam do espaço exterior com mais qualidade e mais tempo. É, assim, fundamental ter uma atitude reflexiva e crítica sobre a nossa prática para poder melhorá-la e crescer profissionalmente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L. e Freire, T. (2003).** *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*, 3.<sup>a</sup> edição. Edições Psiquilíbrios.
- Bento, G. (2015).** *Infância e espaços exteriores – Perspetivas sociais e educativas na atualidade. Investigar em Educação (IIª Série (4), pp.127-140).* Universidade de Aveiro.
- Bilton, H. (2010).** *Outdoor learning in the early years. Management and innovation.* Routledge.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994).** *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.* Porto Editora.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P., & Olusoga, Y. (2011).** *Brincar: Aprendizagem para a vida.* Editora Penso.
- Cordeiro, M. (2014).** *O livro da criança do 1 aos 5 anos.* A Esfera dos Livros.
- Denzin, N. K & Lincoln, I. (2006)** *O planeamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.* Artmed.
- Ferland, F. (2006).** *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida.* (1ª ed.). Climepsi Editores.
- Ferreira, M. (2004).** *A gente gosta é de brincar com os outros meninos! - Relações sociais entre crianças num jardim de infância.* Edições Afrontamento.
- Figueiredo, A. (2010).** *Espaços do brincar em contextos de infância.* Cadernos de educação de infância nº 90, pp.35-37, APEI.



- Friedmann, A.** (2001). *Brincar: crescer e aprender. O resgate do jogo infantil*. Editora Moderna.
- Garvey, C.,** (1992). *Brincar*. Edições Salamandra
- Gaspar, M.** (2010). *Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: a voz de Vygotsky*. Cadernos de Educação de Infância, nº 90, pp-8-10, APEI.
- Ginsburg, K. R.,** American Academy of Pediatrics Committee on Communications, & American Academy of Pediatrics Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health (2007). *The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds*. Pediatrics, 119(1), pp.182–191. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697>
- Gomes, B.** (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Cadernos de Educação de Infância nº90, (pp. 45-46), APEI.
- Gonzalez-Mena, J., & Eyer, D.** (2014). *O Cuidado com Bebês e Crianças Pequenas na Creche*. AMGH Editora.
- Hill, M. M., & Hill, A.** (2008). *Investigação por questionário* (2.<sup>a</sup> ed.). Edições Sílabo.
- Jablon, J. R., Dombro, A. L., & Dichtelmiller, M. L.** (2009). *O Poder da Observação: do nascimento aos 8 anos*. Artmed.
- Kishimoto, T.** (2003). *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. Cortez.
- Kishimoto, T. M.** (1999). *Jogos Infantis; O jogo, a criança e a educação*. (6.<sup>a</sup> ed.). Vozes.
- Kishimoto, T.** (2010). *Brinquedos e brincadeiras da educação infantil do Brasil*. Cadernos de educação de infância nº 90, pp. 4-7, APEI.
- Latorre, A.** (2003). *La Investigación-Acción*. Editorial Graó.

- Lino, D.** (2013). O modelo pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho, (org.). *Modelos curriculares para a educação de infância –Construindo uma praxis de participação* (4.<sup>a</sup> ed., pp.109-140). Porto Editora.
- Little, H., & Wyver, S.** (2010). *Individual differences in children’s risk perception and appraisals in outdoor play environments*. International Journal of Early Years Education, 18(4), pp.297-313. <https://doi.org/10.1080/09669760.2010.531600>
- Lira, N. & Rubio, J.** (2014). *A importância do brincar na educação infantil*. Revista eletrónica saberes da educação, 5 (1).
- Lindsay, C. & Pompermaier, R.** (2010). *Brincar em espaços naturais ao ar livre na Escócia e em Itália*. Cadernos de Educação de Infância nº19, pp.29-30, APEI.
- Magalhães, B.** (2003). *O brinquedo e o brincar*. Cadernos de Educação de Infância nº68, pp.22-24, APEI.
- Machado, M.** (1994). *O brinquedo-sucata e a criança*. Loyola.
- Malhotra, N.** (2001). *Pesquisa de marketing*. (3.ºed). Bookman.
- Moyles, J.** (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Artmed.
- Oliveira, V. B.** (2000). *O brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Vozes.
- Oliveira da Fonseca, K. H.** (2012). *Investigação-Ação: Uma metodologia para prática e reflexão docente*. Revista Onis Ciência v. (1). Universidade do Minho. Disponível em: <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>
- Oliveira-Formosinho, J.** (2004). *A criança na sociedade Contemporânea*. Universidade Aberta.

- Papalia, E. D., Olds, W. S. & Feldman, D. R. (2001),** *O Mundo da Criança*. (8.<sup>a</sup> ed). McGraw-Hill.
- Papalia, D. & Olds, S. & Feldman, R. (2009).** *O mundo da criança*. McGraw-Hill.
- Pereira, C. (2011).** *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Revista Papás & Bebés, 5, pp.32-33.
- Pinto, M., & Sarmiento, M. J. (1999).** *Saberes sobre as crianças - Para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal*. Universidade do Minho.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011).** *Educação de bebês em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens* (4.<sup>a</sup> ed.). Fundação Calouste Gulbenkian,
- Punch, K. (1998).** *Introduction to social Research: quantitative & qualitative approaches*. SAGE Publications.
- Quivy, R. & Campenhoudt L. (1995).** *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva. Disponível em <https://tecnologiamidiaeinteracao.files.wordpress.com/2018/09/quivy-manual-investigacao-novo.pdf>
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992).** *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008).** *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Rolim, A. A. M., Guerra, S. S. F., & Tassigny, M. M. (2008).** *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*. Revista Humanidades, 23 (2), pp.176-180.
- Rosa, S. S. (1998).** *Brincar, conhecer, ensinar*. Cortez.

- Sandseter, E.** (2010). *Scaryfunny: A qualitative study of risky play among preschool children* (Tese de doutoramento não publicada). Norwegian University of Science and Technology.
- Salomão, H., Martini, M., & Jordão, A. P.** (2007). *A importância do lúdico na Educação Infantil: Enfocando a brincadeiras e as situações de ensino não direcionado*. Universidade Federal de São Carlos.
- Santos, S.** (2000). *Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico*. Editora Vozes.
- Santos, L.** (2016). *A importância do brincar para o desenvolvimento cognitivo da criança na educação infantil pré-escolar sob a percepção de professores*. *Projeção e Docência*, 7 (2), pp. 23.
- Santos, E.S.** (2004). *Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento não publicada). Instituto de psicologia, Porto Alegre.
- Sarmiento, T., Ferreira, I. F., Madeira, R., Silva, N. A., Rocha, L. M., Azevedo, S., ... Moreira, S.** (2017). *Brincar e Aprender na Infância*. (1.<sup>a</sup> ed.). Porto Editora.
- Silva, L. I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M.** (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE). Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Spodek, B., & Saracho, O.** (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Artmed.
- Solé, M. d.** (1980). *O jogo Infantil*. Instituto de Apoio à Criança.
- Sousa, M. J., & Baptista, C. S.** (2011). *Como fazer investigações, dissertações, teses e relatórios*. Pactor-Edições de Ciências Sociais e Política Contemporânea.

**Teixeira, M. O. & Ludovico, A. (2007).** *Educação pré-escolar: currículo e supervisão*.  
Editorial Novembro

**Thigpen, B. (2007).** *Outdoor play. Combating sedentary lifestyles. Zero too three*, 28 (1),  
pp.19-23.

**Thomas, F., & Harding, S. (2011).** The role of play. In J. White (Ed.), *Outdoor provision  
in the early years* (pp. 12- 22). Sage Publications.

**Vala, J. (1986).** A Análise de Conteúdo. In Augusto Santos Silva; José Madureira Pinto  
(orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (6a ed., cap. IV). Edições  
Afrontamento.

**Vygotsky, L. S. (1998).** *A formação social da mente*. Martins Fontes.

#### **LEGISLAÇÃO CONSULTADA:**

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Diário da República Série I-A de 2001-08-30,  
páginas 5572 – 5575. Ministério da Educação.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I – NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DO DISTRITO DO PORTO

<b>Distrito do Porto</b>	
<b>Concelhos</b>	<b>Nº Instituições</b>
Amarante	25
Baião	14
Felgueiras	25
Gondomar	60
Lousada	25
Maia	45
Marco de Canaveses	34
Matosinhos	55
Paços de Ferreira	10
Paredes	31
Penafiel	33
Porto	110
Póvoa de Varzim	30
Santo Tirso	36
Trofa	19
Valongo	39
Vila Nova de Gaia	124
Vila do Conde	38
<b>Total</b>	<b>753</b>

## APÊNDICE II – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

### A importância do Brincar no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança - Perspetiva dos Educadores de Infância

Peço a sua colaboração para fazer parte de uma investigação sobre "A importância do Brincar no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança – Perspetiva dos Educadores de Infância", para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, no Mestrado de Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Os dados recolhidos pelo presente questionário serão tratados estatisticamente e nunca de forma individual. Garante-se, também, o anonimato da sua participação e a confidencialidade da informação aqui expressa.

As suas respostas serão utilizadas unicamente para fins de investigação. Por favor, responda com o máximo de sinceridade, apenas quero a sua opinião, pelo que não existem respostas certas ou erradas. As suas respostas são fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa.

Não deixe questões por responder, a sua não resposta pode comprometer a validade do estudo.

O questionário terá a duração entre 10-15 minutos.

Gostaria de saber sobre si:

#### 1. Género \*

- Feminino
- Masculino
- Outra: \_\_\_\_\_

#### 2. Idade \*

- 21-30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- 61-70
- Outra: \_\_\_\_\_

3. Habilitações Académicas \*

- Bacharelato
- Licenciatura
- Mestrado
- Pós-Graduação
- Doutoramento
- Outra: \_\_\_\_\_

4. No presente ano letivo, exerce atividade numa instituição escolar? \*

- Sim
- Não

4.1. Se respondeu "Sim" na questão anterior, trabalha num: \*

- Regime público
- Regime privado

5. Neste momento, trabalha com qual faixa etário? \*

- Berçário
- Sala 1 ano
- Sala 2 anos
- Sala 3 anos
- Sala 4 anos
- Sala 5 anos
- Sala mista (3-4 anos)



## A importância do Brincar no Exterior no Processo de Ensino-Aprendizagem da Criança

6. Das seguintes citações, com qual mais se identifica? \*

- 1. Segundo Piaget (2017), "o brincar é uma forma de a criança explorar o mundo, ou seja, ao fazer de conta, ela vai conhecer outras facetas do mundo."
- 2. Segundo Ferland (2006), "o brincar é uma forma de expressar os seus sentimentos, sendo assim a sua linguagem primária, onde demonstra as suas emoções e sentimentos."
- 3. Segundo Rosa (1998), "o brincar é importante não como uma estratégia de ensino ou um facilitador de aprendizagem, mas sim como uma atividade humana importante para o desenvolvimento pessoal da criança."

7. Na sua opinião, com base na citação que escolheu anteriormente, o que é para si o brincar? \*

A sua resposta

---

8. Durante o seu percurso profissional, já presenciou algum dos seguintes jogos? \*

- 1. Jogo de Exercício Sensório-Motor (Surge desde o nascimento até aos 2 anos, onde a criança executa movimentos repetitivos)
- 2. Jogo simbólico (Envolve a representação e imitação de pessoas ou situações imaginárias)
- 3. Jogo de Regras (É um jogo dirigido e com regras estabelecidas que têm de ser cumpridas pelas crianças)

9. Considera que dá oportunidade às crianças de terem brincadeiras espontâneas/livres? \*

- 1. Sim
- 2. Não

10. Para si qual é a importância que o brincar no exterior tem na aprendizagem das crianças? \*

- 1. Nada importante
- 2. Pouco importante
- 3. Importante
- 4. Muito importante

11. Com que frequência coloca o brincar no espaço exterior nas suas planificações? \*

- 1. Nunca
- 2. Raramente
- 3. Ocasionalmente
- 4. Frequentemente
- 5. Muito frequentemente

12. Que tipo de documentos utiliza para registar as aprendizagens das crianças? \*

- 1. Descrição diária (Observação narrativa que consiste em realizar registos diários que podem variar entre descrições mais ou menos breves e descrições detalhadas e compreensivas.)
- 2. Registos de incidentes críticos (Breves relatos narrativos que descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado.)
- 3. Registo contínuo (Relato narrativo e detalhado de um comportamento ou acontecimento registado sequencialmente tal como ocorrem.)
- 4. Amostragem temporal (A amostragem temporal pressupõe a observação de um comportamento específico de uma criança ou grupo e o registo da presença ou ausência desse comportamento durante intervalos de tempo de tamanho uniforme.)
- 5. Amostragem de acontecimentos (O educador focaliza a sua atenção num tipo particular ou classe de comportamentos, registando todos os exemplos ou acontecimentos que aí se inserem.)
- 6. Listas de verificação ou controlo (São listas de traços específicos ou comportamentos agrupados numa ordem lógica.)
- 7. Escalas de estimação (Semelhantes às listas de verificação, as escalas de estimação também focalizam comportamentos específicos, mas permitem ao educador julgar a extensão ou grau em que esses comportamentos são exibidos.)

13. Concorda que o espaço exterior é crucial para o desenvolvimento de competências sociais, emocionais, físicas, motoras e cognitivas, as quais enriquecem e munem as crianças de experiências, descobertas e explorações de novos materiais, sons e aprendizagens? \*

1. Sim

2. Não

13.1. Se respondeu "Sim" na questão anterior, porque considera importante a experiência lúdica no espaço exterior?

A sua resposta

---

14. Na sua opinião, qual o papel do profissionais de educação na promoção do brincar no espaço exterior? \*

A sua resposta

---

15. De que forma é que o brincar no espaço exterior, na sua perspetiva, influencia o processo de ensino-aprendizagem da criança? \*

A sua resposta

---