

Julho 2024

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

O brincar na vida da criança: um estudo de caso

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

DE

Mariana Pincho de Almeida da Costa Rei

ORIENTAÇÃO

Doutora Maria Ivone Couto Monforte das Neves



PAULA
FRASSINETTI



O brincar na vida da criança: um estudo de caso

Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar

De

Mariana Pincho de Almeida da Costa Rei

Orientado por

Doutora Maria Ivone Couto Monforte das Neves

“A brincadeira é o trabalho da infância.”

Jean Piaget

RESUMO

A presente investigação é o resultado da pesquisa realizada ao longo do estágio em jardim de infância e em creche. Tem como principal foco perceber a importância que o brincar tem no desenvolvimento das crianças. Para tal, estabeleceram-se quatro objetivos: compreender a perspectiva dos encarregados de educação e dos educadores de infância sobre a importância do brincar na vida das crianças; identificar o tipo de brincadeiras mais comuns das crianças; perceber o tempo que os educadores de infância dedicam às brincadeiras das crianças na sala de atividades e no espaço exterior e compreender a percepção dos encarregados de educação sobre o tempo que os filhos dedicam às brincadeiras em casa.

Foi realizada uma revisão da literatura e, posterior investigação de metodologia tipo mista, realizando entrevistas às educadoras cooperantes e inquiridos por questionário aos encarregados de educação. As crianças dos três grupos onde foram realizadas as PES, foram alvo de observação, resultando em diferentes registos.

As análises dos dados permitem concluir que os inquiridos consideram o brincar essencial na vida das crianças, destacando competências ao nível do desenvolvimento cognitivo como a resolução de problemas, a aplicação de noções matemáticas, o ultrapassar de desafios, a criatividade e a imaginação; o desenvolvimento emocional e socio afetivo, bem como a gestão das emoções e o seguir regras e o desenvolvimento motor e físico, realçando a motricidade fina. Constatou-se que o jogo simbólico, construções e brincadeiras no exterior são o tipo de atividades preferidas pelas crianças. Conclui-se que as educadoras referem o seu papel nos momentos de brincadeira como observador, mediador de conflitos e como participante ativo. Referem a participação em creche como meio para “ensinar a brincar”, não descurando a participação no jardim-de-infância mas privilegiando a observação nesta valência.

Por último, percebeu-se que as educadoras enfrentam desafios para garantir que o tempo é suficiente para brincar devido às rotinas diárias, aos momentos de atividade e às atividades curriculares articuladas. Na creche, o tempo destinado ao brincar é valorizado e entendido como uma prioridade por parte dos educadores.

Palavras-chave: brincar; jardim de infância; creche; desenvolvimento;

ABSTRACT

This investigation is the result of research carried out during the internship in kindergarten and daycare. Its main focus is to understand the importance that playing has in children's development. To this end, four objectives were established: understanding the perspective of guardians and early childhood educators on the importance of playing in children's lives; identify the most common types of children's games; understand the time that kindergarten teachers dedicate to children's play in the activity room and outside and understand the perception of those responsible for the time that their children dedicate to playing at home.

A literature review was carried out and subsequent mixed methodology investigation, carrying out interviews with cooperating educators and questionnaire surveys with those responsible. Children from the three groups where the PES were carried out were subject to observation, resulting in different records.

Data analysis allows us to conclude that respondents consider playing essential in children's lives, highlighting skills in terms of cognitive development such as problem solving, applying mathematical notions, overcoming challenges, creativity and imagination; emotional and socio-affective development, as well as managing emotions and following rules and motor and physical development, enhancing fine motor skills. It was found that symbolic games, construction and outdoor play are the types of activities preferred by children. It is concluded that the educators refer to their role in moments of play as an observer, conflict mediator and as an active participant. They refer to participation in daycare as a means of "teaching how to play", not neglecting participation in kindergarten but privileged observation in this aspect.

Finally, it was noticed that teachers face challenges in ensuring that there is enough time to play due to daily routines, moments of activity and articulated curricular activities. At daycare, time dedicated to playing is valued and understood as a priority by educators.

Keywords: playing; kindergarten; nursery; development;

AGRADECIMENTOS

“Tu consegues tudo, basta queres!”

Mantive comigo esta frase todos os dias do meu percurso, que a minha mãe faz questão de repetir vezes sem conta e que faz todo o sentido!

Chegado o fim do meu percurso académico, como forma de agradecimento gostava de expressar o quão grata sou a todas as pessoas que fizeram parte do referido percurso académico e pessoal durante os 5 anos em que estudei na ESEPF. Sem o vosso apoio não teria sido capaz.

Agradecer aos meus pais por tornarem possível a minha frequência na ESEPF que foi, sem dúvida, o local ideal para levar a cabo o meu sonho de infância: ser educadora de infância. Obrigada por aturarem a minha intensidade e por me apoiarem sempre.

Aos meus irmãos Sara, André e Francisco. Em especial ao Kiko que, da forma que só ele sabe, me apoiou e marcou este caminho.

Ao meu namorado que esteve comigo todos os dias desta caminhada e foi capaz de me ensinar a ser mais confiante e a acreditar nas minhas capacidades. Que leu e releu muitos dos meus trabalhos, que me apoiou, que me fez crescer e ser uma pessoa melhor e que me soube acalmar nos momentos mais desafiantes. A ti um muito obrigada.

Às minhas amigas Bruna, Catarina e Leonor com quem partilhei muitas gargalhadas, muitos almoços, mas também muitos trabalhos de grupo com um grande espírito de equipa (mesmo sendo eu a exigente do grupo).

Às minhas amigas Cátia e Ana que partilharam comigo muitas boleias (com muitas e longas conversas) e muitos estágios (de observação e intervenção). Foram essenciais e ajudaram-me nos momentos mais difíceis.

Às educadoras cooperantes por me receberem bem, por me aceitarem na vossa sala e no vosso grupo de crianças e por me ensinarem muito do que sei e que levo, com certeza, para o meu futuro profissional.

Às orientadoras de estágio que me mostraram como ser uma educadora melhor e como marcar a vida das minhas crianças de uma forma positiva. Foram essenciais e ajudaram-me a perceber que educadora quero ser.

À minha orientadora, a Doutora Ivone Neves, que me esclareceu todas as dúvidas e me orientou ao longo deste percurso, tornando possível levar este trabalho a bom porto. Um obrigada enorme por ter tornado este relatório possível de uma forma tão empática e profissional, acreditando sempre nas minhas capacidades e tornando este um processo um pouco mais tranquilo.

A todos vocês,

Um enorme e caloroso obrigada!

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO I – A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR.....	16
1. O brincar no desenvolvimento da criança	17
1.1. Diferentes conceitos de brincar	20
1.2. Breve enquadramento legislativo sobre o brincar	22
1.3. Tipos de brincadeiras e jogos	23
1.3.1. Tipos de brincadeira	23
1.3.2. Tipos de jogos.....	25
1.4. Brincar no exterior.....	26
1.5. Brincar e as novas tecnologias.....	28
1.6. O papel dos educadores e das famílias no brincar da criança	30
CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	34
2. Caracterização do projeto de investigação	35
2.1. A pertinência da temática.....	35
2.2. Pergunta de partida e objetivos	36
2.3. A investigação mista	36
2.4. Questões éticas.....	37
2.5. Instrumentos e técnicas de recolha de informação	37
2.5.1. Entrevista.....	38
2.5.2. Inquérito por questionário	39
2.5.3. Registos de observação	40
2.5.4. Análise Documental	41
2.5.5. Análise de Conteúdo Categorical.....	41
2.6. Contexto da investigação	42

2.7. Participantes da investigação	43
2.7.1. Educadoras de infância.....	43
2.7.2. Encarregados de educação	44
2.7.3. Crianças.....	46
CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	48
1. Análise das entrevistas às educadoras cooperantes	50
1.1. Importância do brincar.....	50
1.2. Tempo dedicado à brincadeira.....	52
1.3. Tipo de brincadeiras	53
1.4. O brincar no exterior.....	57
1.5. Papel do Educador	60
1.6. Novas tecnologias e o brincar.....	61
2. Análises dos inquéritos aos encarregados de educação.....	62
Dados do familiar	62
Dados da criança	62
2.1. Tempo dedicado à brincadeira.....	63
2.2. Atividades Extracurriculares	65
2.3. Brincadeiras preferidas	67
2.4. Brincadeira no exterior	69
2.5. Influência dos media.....	70
2.6. Papel do adulto	73
2.7. Importância do brincar.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
APÊNDICES	84
Apêndice I – Guião da entrevista às educadoras cooperantes	84

Apêndice II– Entrevista à educadora cooperante nº1	87
Apêndice III – Entrevista à educadora cooperante nº2	91
Apêndice IV – Entrevista à educadora cooperante nº3.....	96
Apêndice V – Consentimento informado	101
Apêndice VI – Guião inquérito por questionário aos encarregados de educação.....	102
Apêndice VII - Registos de Observação	109
Apêndice VIII - Reflexões	116
1. Reflexão sobre as idas ao exterior (parque/recreio)	116
2. Reflexão sobre a brincadeira no exterior	118
Apêndice IX – Análise de Conteúdo Categorical	121

LISTA DE ABREVIATURAS, ACRÓNIMOS E SIGLAS

CATL	Centro de Atividades de Tempos Livres
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CNE	Conselho Nacional de Educação
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PE	Projeto Educativo
PES	Prática de Ensino Supervisionada
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
OPC	Orientações Pedagógicas para a Creche
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

CODIFICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

DD	Descrição Diária
EC	Entrevista Creche
EPE	Entrevista Pré-Escolar
RO	Registo de observação

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Divisão da entrevista por blocos.....	39
Tabela 2 - Identificação das diferentes instituições	43
Tabela 3 - Identificação das educadoras das diferentes instituições.....	44
Tabela 4 - Identificação das crianças das diferentes instituições	46
Tabela 5 - Brincadeiras preferidas	67
Tabela 6 - Dimensões de análises às entrevistas às educadoras de infância (Bloco B)	121
Tabela 7 - Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco C)	122
Tabela 8 - Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco D)	124
Tabela 9 - Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco E)	125
Tabela 10 - Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco F)	126
Tabela 11 - Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco G)	126
Tabela 12 – Dimensões de análise dos inquéritos por questionário – Atividades Extracurriculares.....	127
Tabela 13 - Dimensões de análise dos inquéritos por questionário – Brincadeiras preferidas	128

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade dos inquiridos da Instituição B.....	45
Gráfico 2 - Idade dos inquiridos da Instituição C.....	45
Gráfico 3 - Grau de Escolaridade das mães da Instituição B	45
Gráfico 4 - Grau de Escolaridade dos pais da Instituição B.....	45
Gráfico 5 - Grau de Escolaridade das mães da Instituição C	46
Gráfico 6 - Grau de Escolaridade dos pais da Instituição C.....	46
Gráfico 7 - Quem preencheu o inquérito, Instituição B.....	62
Gráfico 8 - Quem preencheu o inquérito, Instituição C.....	62
Gráfico 9 - Meio onde vive a criança da Instituição B.....	63

Gráfico 10 - Meio onde vive a criança da Instituição C	63
Gráfico 11 - Horas por dia que a criança da Instituição B passa a brincar, no tempo em que está em casa, durante a semana.....	63
Gráfico 12 - Horas, por dia, que a criança da Instituição C passa a brincar, no tempo em que está em casa, durante a semana.....	63
Gráfico 13 - Horas diárias que as crianças da Instituição B brincam durante o fim-de-semana	64
Gráfico 14 - Horas diárias que as crianças da Instituição C brincam durante o fim-de-semana	64
Gráfico 15 - Acompanhamento da crianças da Instituição B durante a brincadeira	65
Gráfico 16 - Acompanhamento da criança da Instituição C durante a brincadeira	65
Gráfico 17 - Frequência em atividades extracurriculares das crianças da Instituição B	65
Gráfico 18 - Frequência em atividades extracurriculares das crianças da Instituição C	65
Gráfico 19 - Tempo semanal dedicado às atividades extracurriculares das crianças da Instituição B.....	66
Gráfico 20 - Tempo semanal dedicado às atividades extracurriculares das crianças da Instituição C.....	66
Gráfico 21 - Preferência das crianças da Instituição B sobre brincar sozinha ou acompanhada	68
Gráfico 22 - Preferência das crianças da Instituição C sobre brincar sozinha ou acompanhada	68
Gráfico 23 - Com quem brincam as crianças da Instituição B	68
Gráfico 24 - Com quem brincam as crianças da Instituição C	68
Gráfico 25 - Local onde as crianças da Instituição B brincam.....	69
Gráfico 26 - Local onde as crianças da Instituição C brincam.....	69
Gráfico 27 - Local, no exterior, onde as crianças da Instituição B brincam.....	70
Gráfico 28 - Local, no exterior, onde as crianças da Instituição C brincam.....	70
Gráfico 29 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição B têm durante a semana	71
Gráfico 30 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição C têm durante a semana	71

Gráfico 31 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição B têm durante o fim-de-semana	71
Gráfico 32 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição C têm durante o fim-de-semana	71
Gráfico 33 - Papel do adulto nos momentos de interação da criança da Instituição B com os meios audiovisuais	72
Gráfico 34 - Papel do adulto nos momentos de interação da criança da Instituição C com os meios audiovisuais	72
Gráfico 35 - Brincadeiras entre o adulto e a criança da Instituição B	73
Gráfico 36 - Brincadeiras entre o adulto e a criança da Instituição C	73
Gráfico 37 - Competências que as crianças da Instituição B desenvolvem através do brincar	74
Gráfico 38 - Competências que as crianças da Instituição C desenvolvem através do brincar.....	74

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi efetuado no âmbito das unidades curriculares, pertencentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar I e II e Prática de Ensino Supervisionada em Creche, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Esta investigação foi realizada nas três instituições de estágio diferentes, nas valências de jardim de infância e creche, sendo, dessa forma, uma investigação que foi realizada em dois contextos investigativos diferentes e tendo como tema “O brincar na vida da criança: um estudo de caso”.

Este relatório de investigação encontra-se dividido em três partes. Na primeira parte apresenta-se o enquadramento teórico abordando a temática principal do mesmo, o brincar. Na segunda parte a caracterização do processo de investigação é apresentada. Nesta, são justificadas as opções metodológicas que tornaram possível o realizar deste estudo. Na terceira parte são expostas as informações recolhidas e a análise dos dados obtidos nos diferentes contextos, assim como a sua discussão. Por fim, são apresentados as considerações finais e os apêndices que se revelaram essenciais para todo o processo investigativo.

A investigação levada a cabo durante os três períodos de estágio tem como base uma investigação mista onde foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados (entrevistas às educadoras, inquéritos por questionário aos familiares e registos de observação de momentos de brincadeira das crianças) que permitiram obter os dados espelhados nas considerações finais e que respondem aos objetivos propostos.

Ao longo deste documento, reflete-se sobre a primeira infância e a importância do brincar nesta fase da vida. Percebemos que o brincar é algo essencial e é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Acresce que, brincar permite que elas explorem o mundo ao seu redor, desenvolvam habilidades motoras, aprendam a resolver problemas e a interagir com os outros de uma forma saudável. É fulcral que os educadores de infância, pais e familiares estejam atentos à importância do brincar e procurem, sempre que possível, promover momentos de brincadeira.

Atento o exposto, o relatório apresentado neste documento não só enaltece o percurso de estágio, mas também ressalta a importância de valorizar e incentivar o brincar como um direito fundamental da infância.

CAPÍTULO I – A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

1. O brincar no desenvolvimento da criança

Ao longo deste primeiro capítulo serão abordados temas essenciais para perceber a importância do brincar no desenvolvimento das crianças nos primeiros cinco anos de vida, quer em contexto de creche, quer em contexto de jardim-de-infância e compreender ainda o papel dos educadores de infância e famílias na dinamização e criação de situações e momentos de brincadeira.

Começarei por abordar a importância do brincar no desenvolvimento da criança. De seguida, será analisado o que está presente na legislação e que corrobora o tempo que os adultos devem proporcionar às crianças para que ela tenha oportunidades lúdicas para exploração de brincadeiras. Numa fase subsequente será abordado o conceito do brincar alicerçado na bibliografia de diversos autores. Para além disso, serão vistos os diferentes tipos de brincadeira e de jogos e o impacto das novas tecnologias nas brincadeira das crianças.

Por fim, serão referidos alguns estudos e projetos desenvolvidos no âmbito desta investigação que contribuíram e enriqueceram a elaboração deste relatório de estágio.

Nos dias de hoje, o brincar parece não ser encarado com a importância que acresce no desenvolvimento das nossas crianças. Ouvimos muitas vezes expressões como “Estão só a brincar!” ou “Não fazem mais nada para além de brincar?”, que nos dão a entender que os momentos de brincadeira são vistos como diversão, entretenimento, passar do tempo e até mesmo recompensa por bom comportamento. Estas diferentes interpretações dos momentos de brincadeira mostram-nos que a perceção sobre a sua importância não é a correta e não tem em vista as potencialidades desses momentos. As crianças passam muito tempo nas instituições educativas, designadamente na creche e no jardim-de-infância. Grande parte desse tempo é passado em momento de atividades orientadas e, posteriormente, em várias atividades extracurriculares que sobrecarregam as crianças. Não menosprezando estes momentos que, também, enriquecem as aprendizagens das crianças e contribuem para o seu desenvolvimento, o brincar não deve ser posto em segundo plano. A acrescentar a isto, chegando a casa as rotinas passam pelo sentarem-se à mesa, jantar, seguindo-se do deitar e dormir, não dedicando tempo algum à brincadeira.

É necessário e urgente que os adultos compreendam que o brincar tem várias finalidades. E que não serve para passar o tempo nem apenas para proporcionar momentos divertidos, mas são, sim, um momento de aprendizagem e aquisição aprimorada de competências.

Gabriela Portugal disse numa rubrica “Educação à Escuta”, em parceria com a unidade de investigação da Universidade de Aveiro, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores, e a Rádio Terra Nova que

“Num tempo em se verifica uma focalização em resultados, produtos, notas, rankings, seleção e competição, mesmo em contextos de educação de infância, que acolhem crianças entre os 0 e 6 anos, assiste-se a uma desvalorização do brincar. (...) Frequentemente, o brincar é visto como uma atividade de recreio, que antecede ou se segue às “atividades de aprendizagem” que são programadas pelo adulto. Facilmente se interrompe o brincar da criança porque “agora vamos trabalhar, depois podes ir brincar”. No fundo, estamos perante a ideia de que as atividades propostas pelo adulto são as que, realmente, envolvem aprendizagens pertinentes e úteis. E, frequentemente, pensa-se: se as crianças têm de brincar, então, que seja um brincar didático, com objetivos de aprendizagem definidos!”

Neto salienta que “brincar (ou jogar) ensina o ser humano a racionalizar a vida, no momento em que se vai ganhando, de forma progressiva, maior maturidade cognitiva e, como consequência, uma maior valorização do lado complexo e subjetivo da vida.” (Neto, 2020, p.45)

Revela ainda uma importância no seu desenvolvimento, influenciando diferentes áreas do mesmo como: o desenvolvimento físico, o desenvolvimento intelectual, o desenvolvimento linguístico, o desenvolvimento social e o desenvolvimento emocional.

Stuart Brown (2017, citado por Neto, 2020) refere que:

“ Brincar desenvolve os músculos e as habilidades sociais, fertiliza a atividade cerebral, aprofunda e regula emoções, faz-nos perder a noção do tempo, proporciona um estado de equilíbrio, ajuda a lidar com as dificuldades, aumenta a expansividade e favorece as conexões entre as pessoas. Ao brincar ativamos o lado direito do cérebro, que está ligado à criatividade, à emoção, à imaginação, à intuição e à subjetividade.”

Os momentos de brincadeira envolvem o desenvolvimento da motricidade grossa e a exercitação da coordenação. É nestes momentos que a criança corre, trepa, rebola, salta, empurra, cai e aprende a levantar-se. Exercitando-se as crianças adquirem competências que permitem o realizar de brincadeiras cada vez mais complexas.

A nível linguístico, a brincadeira na primeira infância e idade pré-escolar, contribui para o desenvolvimento de forma otimizada da linguagem. As crianças brincam e falam, criando diálogos e adquirindo novo vocabulário, treinando assim a articulação. O brincar enquanto atividade social permite às crianças o estabelecimento de relações e, conseqüente, comunicação com os outros.

Ken Robinson (2019, citado por Neto, 2020) salienta que “brincar é uma parte importante do desenvolvimento infantil, não é tempo desperdiçado. É com brincadeiras que as crianças aprendem a socializar, conhecem as regras de cooperação e da competição, recebem estímulos à imaginação.” São estes momentos a brincar que tornam possível as interações com os pares, permitindo às crianças adquirir competências de socialização.

É ainda possível potencializar o desenvolvimento social, através da interação com outras crianças em momentos de brincadeira. Estes momentos contribuem para a aprendizagem das regras e dos papéis sociais. Para além disso, é através destas situações de brincadeira que as crianças adquirem as noções de cooperação, partilha e entreajuda. Desenvolvem ainda aspetos importantes como a criatividade, concentração e a imaginação.

Cunha (citado por Tessaro & Jordão, 2007) aborda ainda que “o brincar desenvolve as habilidades da criança de forma natural, pois brincando aprende a socializar-se com outras crianças, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem cobrança ou medo, mas sim com prazer.”, indo ao encontro do defendido anteriormente.

Silva, Marques, Mata e Rosa referem que:

“Assim, a criança desenvolve os seus interesses, toma decisões, resolve problemas, corre riscos e torna-se mais autónoma. Também, ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades.” ((Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.12)

É fulcral mencionar que os momentos a brincar são essenciais tanto na creche como no jardim de infância. Ainda que na creche estes momentos sejam realizados de forma mais individual, as brincadeiras tornam possível o conhecimento do seu próprio corpo, a aquisição da fala e a maturação da confiança e bem-estar. Por outro lado, numa idade de jardim de infância, 3 a 5 anos, as crianças começam a realizar brincadeiras que incluem

a interação das outras e começam a recorrer ao imaginário e às vivências das mesmas para recriarem situações de brincadeira.

Por fim, como foi referido ao longo deste subcapítulo, o brincar revela uma grande importância na vida das crianças e no seu desenvolvimento, na aquisição de competências, na interação, na partilha e na resolução de problemas e no crescimento enquanto ser individual.

1.1. Diferentes conceitos de brincar

Abordar o conceito do “brincar” transporta-nos até à nossa infância e às memórias do tempo que passávamos em momentos de brincadeira, a explorar o mundo e a crescer. Brincar fazia parte das rotinas e era visto com o valor que tem e que acrescenta no desenvolvimento das crianças. É através do brincar que a criança explora o mundo, facilitando a sua inserção no mesmo.

O conceito do brincar tem sido discutido entre diversos investigadores e pedagogos, dando ênfase à importância que tem no desenvolvimento global das crianças nos primeiros anos de vida.

Contudo,

“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 a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento.” ((Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.12)

Brincar é, segundo o dicionário Priberam da língua portuguesa (2008-2021): divertir-se; entreter-se com alguma coisa infantil; galhofar; gracejar; agitar maquinalmente; proceder levianamente; agitar-se.

Moyles caracteriza o brincar como “um meio pelo qual os seres humanos e os animais exploram uma variedade de experiências em diferentes situações, para diversos propósitos” (Moyles, 2002, p.11).

Pelligrini e Smith (1998, citado por Bento & Portugal, 2016) salientam que “brincar assume-se como um meio privilegiado para as crianças aprenderem a lidar com desafios,

desenvolverem capacidades e conhecimentos úteis a um cidadão autónomo e autodeterminado.” Sendo brincar um ato natural para as crianças, estes momentos assumem-se como essenciais no desenvolvimento das mesmas, promovendo inúmeras capacidades. Segundo Tessaro e Jordão complementam ainda que,

“Vários autores têm caracterizado a brincadeira como atividade ou ação própria da criança, voluntária, espontânea, delimitada no tempo e no espaço, prazerosa, constituída por reforçadores positivos intrínsecos, com um fim em si mesma e tendo uma relação íntima com a criança.” (Jordão & Tessaro, 2007)

Neto caracteriza o brincar como “a vivência de um estado de ausência e suspensão temporária do mundo real, como um altar sagrado em que o corpo se ilumina de imaginação e sabedoria por estar perto dos deuses, um santuário de segurança.” (Neto, 2020, p.15). Enquanto brincam, as crianças focam-se no momento, tirando proveito do mesmo, isolando-se do mundo que os rodeia, promovendo nas mesmas uma sensação de segurança e bem-estar essenciais na infância. O autor Neto refere ainda que:

“Brincar não é só um direito, é uma necessidade. Brincar não deve ser uma imposição, mas uma descoberta. Brincar/jogar não é meramente uma ideia, é uma vivência. Brincar/jogar não é só incerteza, é uma forma acrescida de ganhar segurança e autonomia.” (Neto, 2020, p.18)

Afirma também que “brincar é um comportamento de escolha livre, dirigido pessoalmente, com um propósito explorador de risco e procura adaptativa, aprendizagens e com enorme empenho de imaginação e de fantasia.” (Neto, 2020, p.39) e que:

“Brincar é estimular o sentido de humor e de justiça, a positividade do cérebro e do pensamento, a capacidade de resolver problemas e de aprender a lidar com o incerto e a imprevisibilidade e , principalmente, é partilhar o sentido da vida em empatia com os outros.” (Neto, 2020, p.45)

Para além disso, de acordo com o plasmado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.12), “brincar é a atividade natural da criança que melhor corresponde à sua forma holística de aprender”. De facto, o brincar é inato à criança e contribui para o desenvolvimento de aprendizagens de forma natural e sem grande esforço por parte da mesma. A brincar aprendem, crescem e desenvolvem-se da forma mais natural.

Acresce que, Piaget (citado por Sarmento, Ferreira, Madeira, 2017) salienta o brincar como um modo da criança explorar o mundo, isto é, ao brincar ao faz-de-conta, vai conhecendo outras facetas do mundo.

Lourenço (citado por Tessaro & Jordão, 2007) caracteriza o brincar como:

“(…) caminho natural do desenvolvimento humano, é competente nos seus efeitos e oferece a quem dele faz uso, a construção de uma base sólida para toda a vida, pois é capaz de atuar no desenvolvimento cognitivo e emocional de forma natural e harmónica.”

Kishimoto refere que “o brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário.” (Kishimoto, 2010, p.1)

1.2. Breve enquadramento legislativo sobre o brincar

O tempo dedicado à brincadeira é fulcral para o desenvolvimento das crianças. Não só é importante como é referido como um direito das mesmas. Conforme Crespo,

“A convenção dos Direitos da Criança (Unicef, 2004), refere o brincar como um princípio fundamental e particular da criança se exprimir, pensar, interagir e comunicar com outras crianças. Assim, a brincadeira é cada vez mais encarada como uma atividade que promove o desenvolvimento global da criança, pois Incentiva à Interação entre pares e adultos, promove a resolução de conflitos e ajuda as crianças a serem cidadãos críticos e reflexivos.” (Crespo, 2016, p.58)

Ainda e de acordo com a Convenção sobre os Direitos das Crianças, no seu artigo 31º:

“1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística.

2. Os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de atividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade.” (UNICEF, 1990, pp. 25 - 26)

De facto, de acordo com o referido anteriormente, é importante garantir que as crianças têm, de forma adequada à faixa etária, tempo de repouso, de lazer e de atividades. A

acrescentar a isso, é destacada a promoção da igualdade de acesso a estes mesmos momentos, visando o desenvolvimento das crianças de forma holística, promovendo o seu bem-estar e a aquisição aprimorada de competências.

Para além do exposto, nas OCEPE (2016), o brincar também tem o seu destaque sendo referido como a atividade inata das crianças que melhor corresponde à sua forma holística de aprender.

1.3. Tipos de brincadeiras e jogos

A brincadeira e o jogo são divididos e categorizados de diferentes maneiras por diversos autores. Ferland, Hutt, Moyles, Neto e Piaget são alguns dos autores e pedagogos tidos em conta ao longo deste subcapítulo.

1.3.1. Tipos de brincadeira

As brincadeiras podem ser divididas em quatro tipos, são elas a brincadeira avaliativa, a brincadeira terapêutica, a brincadeira orientada e a brincadeira espontânea.

A brincadeira avaliativa, como o nome sugere, pressupõe uma avaliação das crianças através de brincadeiras e atividades lúdicas. Nestes momentos, as crianças são observadas pelo educador, podendo o mesmo avaliar o desempenho das mesmas e perceber quais as competências e os conhecimentos que foram adquiridos.

A brincadeira terapêutica que é, normalmente, uma brincadeira realizada por psicólogos, enfermeiros e terapeutas, tem como principal foco a promoção do desenvolvimento das crianças através de momentos lúdicos.

A brincadeira orientada e a brincadeira espontânea, são dois tipos de brincadeira opostos uma vez que a brincadeira orientada surge do educador, com a orientação do mesmo e com o objetivo de promover aprendizagens, desenvolver e adquirir competências. Nestes momentos orientados, o educador coloca regras e vai guiando a brincadeira. Por outro lado, a brincadeira espontânea parte da crianças e as mesmas têm liberdade para direcionar a brincadeira consoante os seus interesses e vontades.

Autores como Moyles (2002) distingue o brincar em espontâneo e intencional e Ferland (2006) divide a brincadeira em livre e estruturada.

Segundo Moyles, a brincadeira espontânea é caracterizada como o brincar de forma não planeada nem dirigida pelo adulto. Por outro lado, a brincadeira intencional, sendo o oposto do brincar espontâneo, é um momento planejado, orientado e gerido pelo adulto e que não parte da criança.

Por outro lado, Ferland defende que o brincar pode ser distinguido entre o brincar livre e brincar estruturado. O brincar livre pressupõe que a criança brinca com quem quer, com os brinquedos que escolhe e escolhe o que quer fazer. Por outro lado, o brincar estruturado, assume que a brincadeira é orientada, com regras envolvidas e consequente cumprimento das mesmas.

Hutt (1979, citado por Jarvis, Brock, Brown, 2011) dividiu as brincadeiras nas três seguintes categorias: a epistémica, a lúdica e os jogos com regras. A brincadeira epistémica está associada ao desenvolvimento das habilidades cognitivas/intelectuais; a brincadeira lúdica está diretamente relacionada com o desenvolvimento das habilidades sociais e criativas; os jogos com regras como por exemplo os jogos em equipa, o xadrez ou as damas.

Por fim, é importante destacar o brincar heurístico, predominante em idade de creche, dos 6 aos 36 meses. O brincar heurístico é “definido no dicionário Oxford como “um sistema de educação sob o qual o pupilo é treinado para descobrir as coisas por si mesmo”. (Goldschmied & Jackson, 2006, p.147) Estes momentos têm um papel relevante na capacidade de concentração das crianças. Este tipo de brincadeira privilegia a exploração espontânea e sem a intervenção direta do adulto. O papel do adulto passa pelo recolher de objetos e o assegurar da qualidade e segurança dos mesmos.

Vieira acrescenta que,

“O brincar heurístico é um método que se divide em duas fases do desenvolvimento infantil, sendo o primeiro: o Cesto dos Tesouros (CT). O CT está disponível para quando o bebé se encontra na transição de desenvolvimento e autonomia dos seus movimentos corporais, pois é relevante que o bebé consiga permanecer sentado para usufruir da exploração do CT de forma satisfatória. Quando o bebé já tem capacidades para se locomover pelo espaço, o CT perde as suas características base, pois o cesto é um objeto estático que vai limitar o potencial do desenvolvimento físico da criança.” (Vieira, 2020, p.11)

De seguida, Vieira salienta que,

“Quando a criança já tem capacidades para se movimentar livremente pela sala, deixamos de dar à criança o CT e passamos para a segunda fase: a do Brincar Heurístico (BH), na qual se disponibiliza o material no espaço e onde a criança se desloca sozinha até aos materiais.” (Vieira, 2020, p.12)

1.3.2. Tipos de jogos

De acordo com Neto podemos organizar os jogos na infância em quatro grandes grupos: o jogo simbólico, o jogo com objetos, o jogo social e o jogo de atividade física.

O jogo simbólico passa pela:

“(…) extensão da imaginação em representações de vários papéis, através da expressão verbal e não verbal, sons, linguagem e objetos e numa imensa variedade de relações entre o real e a fantasia, em situações de jogo dramático ou socio dramático.” (Neto, 2020, pp.38-39)

São exemplos disso os momentos no faz-de-conta em que as crianças representam uma ida ao supermercado, um momento da rotina diária, uma imitação dos pais ou educadores, entre outros. Neves salienta que “As crianças enquanto assimiladoras da cultura dos adultos, reproduzem-nas através das suas ações, nomeadamente no brincar ao faz-de-conta, interagindo com grupo de pares e negociando com os adultos. É assim que vão alargando a sua cultura de pares.”. (Neves, 2005, p.459)

O jogo com objetos, como o nome indica, caracteriza as brincadeiras que envolvem o manusear de brinquedos, como as construções. O jogo social são os momentos a brincar que têm regras definidas e que colocam critérios na interação social. São exemplos disso, de acordo com Neto, o jogo da mata, o jogo da macaca, entre outros.

Por fim, o jogo de atividade física é caracterizado como “o dispêndio de energia através de várias formas de atividade motora, incluindo as estereotipias rítmicas, o jogo de exercício e de luta e perseguição, que vai aumentando de complexidade ao lado da idade.” (Neto, 2020, p.39) Um exemplo deste jogo de atividade física é o jogar à apanhada.

Piaget (citado por Kishimoto, 1994) define ainda três tipos de jogo: de exercício, simbólico e de regras, que vão ao encontro das categorias definidas por Neto. O jogo de exercício “envolve a repetição de sequências já estabelecidas de ações e manipulações, não com propósitos práticos ou instrumentais, mas por mero prazer derivador da mestria de atividade motoras.” A caracterização do jogo simbólico é comum aos autores Neto e

Piaget e está diretamente associado ao faz-de-conta. O jogo de regras “pressupõe a interação de dois indivíduos e a sua função é regular e integrar o grupo social.” Para além disso, Piaget distingue estas regras em duas: “as que vêm de fora e as que são construídas espontaneamente”. É comum ver, em jogos como o mata, as crianças a cumprirem as regras definidas pelo jogo, mas ao mesmo tempo a criar regras espontâneas como “Esta cadeira é a minha casa e não me podes acertar com a bola enquanto estou aqui”, regras estas que tendem a favorecer a sua prestação no jogo.

Acresce que Piaget classifica ainda os jogos em quatro tipos. Categoriza-os em funcionais, de ficção, de aquisição e de construção.

“As atividades lúdicas funcionais representam os movimentos simples como encolher os braços e pernas, agitar dedos, balançar objetos etc. As atividades lúdicas de ficção são as brincadeiras de faz-de-conta com bonecas. Nas atividades de aquisição, a criança aprende vendo e ouvindo. Faz esforços para compreender coisas, seres, cenas, imagens e, nos jogos de construção, reúne, combina objetos entre si, modifica e cria objetos.” (citado por Kishimoto, 1994, p.41)

1.4. Brincar no exterior

Segundo Hohmann e Weikart (2003), o brincar ao ar livre permite que as crianças vivenciem e adquiram muitas competências como: a representação criativa, a linguagem e literacia, a iniciativa e relações interpessoais, o movimento, a música, a classificação, a seriação, o número, o espaço e o tempo. Para além disso, o tempo no exterior permite à criança respirar ar fresco, absorver vitamina D, exercitar o coração, pulmões e músculos e ver os horizontes mais abertos.

As alterações sofridas no quotidiano da vida das famílias, sejam elas de natureza pessoal ou de natureza profissional, associadas a uma preocupação crescente com a segurança das crianças têm reduzido exponencialmente o conceito de outrora de brincar na rua.

Segundo Freeman e Tranter (citado por Bento & Portugal, 2016), o brincar é cada vez mais limitado a espaços fechados e com constante vigilância por parte dos adultos. O aumento do tráfego automóvel, o alargamento do mundo tecnológico, o aumento da criminalidade e, conseqüente, aumento das inseguranças parentais são a causa da redução do tempo de brincadeira no exterior.

Posto isto, Neto acrescenta que “temos vindo a verificar, nas últimas décadas, um declínio dramático do tempo e espaço para a atividade e o brincar das crianças em contextos familiares, escolares e comunitários, e , em especial, em espaços exteriores (outdoor).” (Neto, 2020, p.60)

Parece-me importante referir a relevância do brincar no exterior, como potencializador do desenvolvimento das crianças, estas:

“(...) prolongam e continuam as suas brincadeiras de interior num contexto mais expansivo, examinam os ambientes naturais, ganham um sentido das redondezas próximas e experimentam a mudança de condições atmosféricas e das estações do ano.” (Hohmann & Weikart, 2003, p.432)

De acordo com Neto:

“Podem apontar-se benefícios do relacionamento das crianças com espaços exteriores escolares naturalizados: alteração dos níveis de atividade física; promoção da capacidade atencional; desenvolvimento da capacidade executiva e de autorregulação; desenvolvimento de habilidades cognitivas; redução dos sintomas de défice de atenção; desenvolvimento de habilidades motoras; redução do stresse; estimulação diversificada de formas de brincar; redução do risco de miopia; melhoramento do sistema imunitário e proteção contra alergias.” (Neto, 2020, pp.134-135)

Segundo refere Post e Hohmann, “o tempo de exterior possibilita aos bebés e às crianças expandirem a sua exploração e brincadeira a um contexto de exterior.” (Post & Hohmann, 2003, p.272) Para além disso, estas oportunidades de brincadeiras no exterior são muito importantes no que diz respeito às experiências sensório-motor que proporcionam o desenvolvimento da criança de forma otimizada. As crianças sentem a relva, mexem na terra e vêem as nuvens. Apanham folhas, trepam elevações e cheiram flores.

“Durante o tempo de exterior os bebés e as crianças maiores observam, exploram e brincam sozinhas ou com outras ao seu próprio ritmo e com o seu próprio nível de interesse e de desenvolvimento.” (Post & Hohmann, 2003, p.272). É nestas idas ao exterior que as crianças têm o tempo para correr, trepar, cair, levantar, rebolar e deitar-se no chão a observar o que se passa acima das suas cabeças.

De acordo com Bento, as brincadeiras no exterior promovem o desenvolvimento de competências como o aprender sensorialmente, a linguagem matemática, a exploração de sons e ritmos, o conhecimento do corpo, a coordenação e a mobilidade, a vivência de

desafios e riscos, o trabalho de equipa e partilha de objetivos, a ajuda entre pares e autonomia em relação ao adulto e sentimento de pertença.

Atualmente, e com a importância do brincar no exterior a ganhar relevância, deparamo-nos com diversos projetos que promovem o brincar no exterior como o meio essencial para a aprendizagem das crianças. Exemplos desses projetos são: “Escola lá fora” e “Lutra: Educação ao ar livre”.

O projeto “Escola lá fora”, dirigido pela Ana Galvão, divide-se com base nas faixas etárias, começando dos 0 aos 3 anos com os “Bebés lá fora”, seguindo-se as crianças dos 3 aos 6 anos com o “Aprender lá fora”. Este projeto possibilita, ainda, a inscrição de crianças dos 3 aos 12 anos para a realização de atividades curriculares e extracurriculares. Por fim, disponibilizam as “Férias lá fora” que dá apoio aos pais em períodos não letivos e promovendo brincadeiras no exterior.

Este projeto tem por base a metodologia Forest School que se baseia “em sessões de aprendizagem na natureza focadas na individualidade da criança e na importância do brincar, baseadas na observação e colaboração entre adultos e crianças, tudo num ambiente natural ou de floresta, que promove a exploração e a descoberta.”

O “Lutra: Educação ao ar livre” apresenta um diferente tipo de serviços, começando com a “Lutra na escola” que realiza ateliers na natureza ou nos recreios das escolas, seguindo-se a “Família na Natureza” que realiza sessões no exterior pensadas para toda a família e, por fim, a oferta educativa sob a forma de workshops e formação de maior duração, com foco no ensino outdoor.

1.5. Brincar e as novas tecnologias

Com o aumento das novas tecnologias, alterou-se significativamente o paradigma do “brincar” na vida das crianças. Desde tenra idade que o bebé é exposto ao contacto direto com os diversos equipamentos tecnológicos. As tradicionais brincadeiras realizadas com os pais e crianças, são hoje substituídas pelo analgésico dos ecrãs.

Convocando Viana (2019) a este propósito, considera-se que a introdução das novas tecnologias às crianças tem provocado muitas transformações nas brincadeiras consideradas tradicionais. Atualmente pode-se observar que essas mudanças têm vindo a

provocar uma influência nas interações humanas tornando as crianças seres individualistas. A primeira infância está a perder notoriamente o contacto das crianças com os jogos e brincadeiras tradicionais, uma vez que, têm o acesso precoce às novas tecnologias e maioritariamente sem a supervisão do adulto.

Atualmente é notório um domínio das novas tecnologias sobre as crianças e os momentos de brincar das mesmas. Facilmente uma corrida no exterior, um jogo de tabuleiro, um brincar ao “faz-de-conta”, umas construções com legos são substituídas por um ecrã, facilitando as vidas atarefadas dos familiares.

Na atualidade muitas crianças convivem com vídeo jogos, tablets e televisões, pondo de parte “o prazer de criar brinquedos com caixinhas, latas e madeirinhas, nem mesmo com jogos de montar, quebra-cabeça, encaixe e muitos outros.” (Tessaro & Jordão, 2007, p.7)

Quando falamos de novas tecnologias referimo-nos a tablets, computadores, telemóveis, consolas e televisões e são estes os ecrãs que captam, diariamente, a atenção das nossas crianças.

Segundo o autor Carlos Neto, tem-se:

“(…) vindo a verificar, nas últimas décadas, um declínio dramático do tempo e espaço para a atividade física e o brincar das crianças em contextos familiares, escolares e comunitários, e, em especial, em espaços exteriores (outdoor). Isto reflete-se inevitavelmente no desenvolvimento de competências motoras, cognitivas, emocionais e sociais nas crianças, independentemente da idade, do género, da raça, da situação geográfica ou cultural.” (Neto, 2020, p.59)

A verdade é que o tempo de ecrã das crianças em idade de creche e jardim de infância é aterrador e é esse tempo excessivo que se reflete no desenvolvimento das crianças. Num estudo feito, Desmurget afirma que:

“O consumo recreativo do digital pelas novas gerações é absolutamente astronómico. A partir dos 2 anos de vida, as crianças dos países ocidentais acumulam diariamente, em média, cerca de 50 minutos de ecrãs. Entre os 2 e os 8 anos, esse período aumenta para cerca de duas horas e quarenta e cinco minutos.” (Desmurget, 2021)

O problema não passa apenas pelo acesso aos ecrãs nem pelo tempo a olhar para os mesmos, o problema cai sobre o incorreto uso destes meios nas mãos das crianças. As

novas tecnologias trazem-nos muito de vantajoso, contudo, a liberdade que é dada às crianças para as explorar é que se torna incorreta, pouco didática e muitas vezes perigosa.

As nossas crianças passam horas a ver vídeos que em nada contribuem para o seu desenvolvimento, a jogar jogos violentos e a navegar por redes sociais que estão diretamente associadas a problemas de autoestima, ansiedade e depressão.

Falamos de crianças que têm, desde cedo, acesso a estas ferramentas, mas são também essas as crianças que não adquirem as capacidades básicas para trabalhar com estas. Assumimos e tratamos as crianças como *digital natives*, mas faltam-lhes as ferramentas essenciais.

É claro que, o que tem de mau o acesso às novas tecnologias, também tem de vantajoso. Existem jogos, vídeos e ferramentas tecnológicas que, com a orientação certa do adulto, podem ter repercussões excelentes nas nossas crianças. É também essencial que o acesso seja limitado em termos de horário.

Diz a pediatra Inês Torrado que:

“As novas tecnologias modificaram os nossos hábitos diários, entraram nas nossas casas e escolas demasiado depressa. É claro que trazem vantagens, mas não houve o tempo necessário de adaptação e de aprendizagem de regulação por parte dos adultos e da autorregulação das crianças. O substituir o brincar livre por ver televisão ou utilizar tecnologias virtuais, leva a criança a depender, cada vez mais, das fantasias “pré-fabricadas” dos programas e a desenvolver uma atitude passiva.” (Torrado, 2018)

1.6. O papel dos educadores e das famílias no brincar da criança

As atuais condições de vida tornam os pais e familiares constantemente atarefados e a “lutar” contra a agitação do dia-a-dia. O acesso limitado a espaços exteriores, muitas vezes por viverem em apartamentos, coloca a responsabilidade nos pais da criação de momentos de brincadeira não só no interior como também no exterior.

Contudo, os atuais horários, a distância aos empregos e, muitas vezes, a necessidade de ter dois, limita o tempo que os pais passam com as crianças, preenchendo-o com atividades extracurriculares ou apoiando-se no horário de prolongamento das escolas que as mesmas frequentam. Segundo o relatório "Estado da Educação 2018", publicado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), as crianças mais novas, até aos 3 anos, passam

em média 39,1h nas escolas, o que perfaz 7,82h diárias. As crianças mais velhas passam, segundo o mesmo, 38,5h, o que corresponde a 7,7h por dia. A acrescentar ao tempo excessivo passado nas creches e nos infantários, terminado o dia os pais estão exaustos e colocam a sua energia na preparação do jantar e no deitar dos filhos, não sobrando tempo algum para brincar. Ao fim-de-semana, estando, muitas vezes, os pais cansados da semana preenchida que tiveram, as crianças acabam reféns dos ecrãs ou sem a interação dos mesmos nos seus momentos de brincadeira. Cabe aos pais criar e potencializar momentos que enriqueçam os seus filhos.

Desta forma, o adulto, para apoiar o brincar, deve:

“(…) procurar aberturas naturais nas brincadeiras; brincar, colocando-se ao nível físico da criança e em paralelo com a criança; assumir uma postura de companheiro; apresentar sugestões que se integrem nas situações lúdicas que estão a decorrer; incentivar a cooperação entre crianças para auxílio mútuo; procurar oportunidades para conversar; permitir às crianças lidar com problemas e conflitos.” (Hohmann & Weikart, 2004).

Uma situação atual com a qual nos deparamos no que diz respeito à interação dos adultos com as crianças nos momentos de brincadeira é o medo da ocorrência de possíveis acidentes que possam ser prejudiciais às crianças.

“Aprender a mover o corpo em liberdade e sem constrangimentos é uma necessidade crucial para o desenvolvimento motor, cognitivo, emocional e social da criança. Restringir essas experiências na infância, por parte dos adultos (pais e educadores), na base de uma ideia errada de medo de as crianças terem acidentes, quando expostas a situações do corpo em situações motoras de risco, expressa uma falta de confiança dos adultos e propaga uma cultura de insegurança que se vai instalando na vida das crianças.” (citado por Quaresma, Neto & Lopes, 2017, p.53)

Nas instituições o educador tem o papel essencial de mediador da aprendizagem das crianças. Apoiando-se nas brincadeiras organizadas e dirigidas, o educador deve ainda ouvir as crianças, dando-lhes uma voz ativa, na elaboração das atividades, com o objetivo de construir o conhecimento.

As atividades, livres ou orientadas, realizadas em contexto de creche e jardim de infância fomentam o desenvolvimento da criança. É, assim, fulcral que as crianças beneficiem totalmente das atividades planificadas. Para o efeito, as atividades sendo organizadas pelo educador devem sempre partir dos interesses e necessidades das crianças. Para que isso

se torne possível, é essencial que o educador promova e crie um ambiente favorável, acolhedor e estimulante e observe o grupo enquanto um todo e cada criança enquanto ser individual.

Segundo Gabriela Portugal,

“Cabe ao educador pensar e preparar um ambiente responsivo à vitalidade e à atitude de descoberta das crianças, assegurando diversas possibilidades de brincar e potenciando a complexificação crescente da sua atividade. Cabe ao educador sintonizar-se com as crianças, pegando nas suas manifestações de interesse e atuando no seu prolongamento, sem intrusão. Criar oportunidades de exploração e de brincar interessantes, dar espaço e tempo à criança, estar disponível e ser responsivo (...).”

Desta forma, as creches e os jardins de infância revelam um papel fulcral na infância e assumem-se como principais asseguradores no direito das crianças a brincar e não podem de forma alguma ignorar a importância que esta dimensão revela. Para além disso, devem promover atividades lúdicas que fomentem a curiosidade e o ímpeto exploratório intrínseco das crianças. Os momentos a brincar são desejados pelas crianças e por isso, os educadores têm de respeitar esse tempo, dando-lhes liberdade para tal.

Sarmiento, Ferreira e Madeira salientam que “A observação, a planificação e a avaliação são componentes centrais para o educador de infância dinamizar projetos adequados às necessidades das crianças e do grupo, para que as mesmas atinjam os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem. (Sarmiento, Ferreira & Madeira, 2017, p.48)

Diz Martinez (citado por Tessaro & Jordão, 2007) que, no processo da educação infantil o papel do professor é essencialmente importante, pois é ele quem cria os espaços, disponibiliza materiais, participa das brincadeiras, ou seja, faz a mediação da construção do conhecimento.

Na valência de creche, é uma prática comum as educadoras disponibilizarem um brinquedo e deixarem as crianças, de forma livre e espontânea, brincar. Neste contexto, é importante o papel do adulto enquanto responsável pela escolha dos materiais e pela planificação das atividades que serão realizadas na sala de atividades, sendo também, e como já foi referido, responsável pela criação de condições que levem as crianças a escolherem os seus brinquedos e atividades preferidas.

De acordo com o vertido nas OCEPE,

“O/A educador/a promove o envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar.”
(Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.12)

Conforme Tavares (2015), o adulto responsável deve adotar um papel principal de auxílio no momento de brincar e conseqüentemente, no desenvolvimento e aquisição de competências por parte da criança. Para que isto aconteça, o educador tem de estar preparado para ajudar a criança a focalizar a sua atenção no que é mais relevante e ajudá-la a retirar o maior partido de toda a experiência.

É também importante que a seleção dos brinquedos seja a correta e a indicada para a faixa etária em questão. Kishimoto acrescenta que

“Cabe à creche e à pré-escola, espaços institucionais diferentes do lar, educar a criança de 0 a 5 anos e 11 meses com brinquedos de qualidade, substituindo-os, quando quebram ou já não despertam mais interesse. (...) A seleção de brinquedos envolve diversos aspetos: ser durável, atraente, adequado e apropriado a diversos usos; garantir a segurança e ampliar oportunidades para o brincar; atender à diversidade racial, não induzir a preconceitos de gênero, classe social e etnia; não estimular a violência; incluir diversidade de materiais e tipos — brinquedos tecnológicos, industrializados, artesanais e produzidos pelas crianças, professoras e pais” (Kishimoto, 2010, p.2)

CAPÍTULO II - CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

2. Caracterização do projeto de investigação

2.1. A pertinência da temática

A percepção dos encarregados de educação e das educadoras de infância sobre a importância do brincar na vida da criança afigura-se-me um tema pertinente a ser abordado e investigado. São diversos os estudos que corroboram a importância do brincar no desenvolvimento das crianças. Mas até que ponto encarregados de educação e as educadoras compreendem essa importância? Será que os adultos consideram o brincar como realmente importante na educação em creche e no jardim de infância?

Partindo destas questões torna-se essencial perceber o tempo que as crianças dedicam à brincadeira de forma livre e espontânea, quer em casa quer na escola. É notório um aumento da competitividade no mundo de trabalho e conseqüente preocupação dos pais em incentivar a competição. Para dar resposta a este aumento, ocupam o seu tempo de atividades extracurriculares que desenvolvem as competências que lhes parecem essenciais para o seu futuro enquanto cidadãos autónomos e sucedidos. Para além disso, colocam nos educadores um peso extra para que os meninos saiam do pré-escolar preparados para enfrentar a mudança drástica da entrada no primeiro ciclo. Têm de saber os números, escrever o nome, reconhecer formas e saber desenhá-las, entre outras. Mas serão essas as competências que as nossas crianças precisam de desenvolver em idade pré-escolar para se tornarem sucedidas e capazes?

Serve este estudo para evidenciar que o brincar desenvolve competências fulcrais para a aquisição otimizada de competências necessárias às crianças como mostram os relatórios de Sousa (2015), no estudo intitulado “A importância do brincar – brincar e jogar na infância” que concluiu que o brincar tem impacto nas crianças contribuindo para o seu desenvolvimento, tendo ainda concluído que as educadoras compreendam a sua relevância, mas nem todas dedicam tempo planificado à brincadeira livre ou estruturada e o de Tavares (2015), no estudo intitulado “O Brincar como meio de aprendizagem no jardim-de-infância” que chegou à conclusão que “o brincar 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”.

Serve ainda para mostrar que cabe aos educadores pôr um travão nestes pais preocupados com as letras e com os números, descurando o tempo para brincar e que cabe aos pais criarem momentos de brincadeira em casa e no exterior, criando assim crianças capazes, autónomas, confiantes, seguras e prontas para enfrentar o mundo que as rodeia.

2.2. Pergunta de partida e objetivos

Para tornar possível a redação deste relatório foi necessário definir uma pergunta de partida que contribuiu para uma revisão da literatura. Posto isso, a pergunta de partida definida foi a seguinte: Qual a importância do brincar no desenvolvimento das crianças?

Para conseguir responder à pergunta anteriormente referida, foram definidos os seguintes objetivos:

- Compreender a perspetiva dos encarregados de educação e dos educadores de infância sobre a importância do brincar na vida das crianças;
- Identificar o tipo de brincadeiras mais comuns das crianças;
- Percecionar o tempo que os educadores de infância destinam às brincadeiras das crianças na sala de atividades e no espaço exterior;
- Compreender as perceções dos encarregados de educação sobre o tempo que os filhos dedicam às brincadeiras em casa.

2.3. A investigação mista

A investigação em questão é classificada como uma investigação de metodologia mista que se apoiará em instrumentos e técnicas de recolha de informação como entrevistas, registos de observação e inquérito por questionário.

Segundo Fortin, “O investigador que utiliza o método de investigação qualitativa (...) observa, descreve, interpreta e aprecia o meio e o fenómeno tal como se apresentam, sem procurar controlá-los.” (Fortin, 2003, p.22). Os registos de observação corroboram o escrito por Fortin uma vez que se baseiam na observação, descrição e interpretação da situação sem manipular o momento, o mesmo acontece com as entrevistas.

Fortin diz-nos ainda que “O método de investigação quantitativa é um processo sistemático de colheita de dados observáveis e quantificáveis.” (Fortin, 2009, p. 22). A

análise dos dados obtidos através de gráficos percentuais e numéricos, guiou este estudo para uma investigação, em parte, quantitativa.

Esta metodologia de pesquisa une elementos presentes na investigação quantitativa e na investigação qualitativa. A junção das duas metodologias torna possível uma compreensão aprofundada dos dados recolhidos e, conseqüente, análise dos mesmos.

2.4. Questões éticas

É importante assegurar um ambiente seguro e de confiança para que os participantes na investigação respondam às questões que lhes são colocadas e, dessa forma, se envolvam sem medo de possíveis violações da privacidade, tornando a investigação justa e imparcial.

Assim, na realização deste estudo e na utilização dos diferentes instrumentos de recolha de informação, será garantida a confidencialidade e o anonimato dos intervenientes. Acresce que, os dados recolhidos, quer pela entrevista, quer pelo inquérito por questionário, quer pelos registos de observação, serão utilizados única e exclusivamente para o estudo e para a análise dos mesmos.

Relativamente ao inquérito por questionário, que contou com a participação dos familiares das crianças, foi distribuído pelos mesmos um consentimento informado (Apêndice II), que depois de assinado foi recolhido e arquivado.

2.5. Instrumentos e técnicas de recolha de informação

Os instrumentos e técnicas de recolha de informação presentes nesta investigação foram: as entrevistas, os registos de observação, os inquéritos por questionário e a análise documental.

Contudo, e relativamente às três instituições, na instituição A só se realizou entrevista à educadora uma vez que não foi possível, em termos temporais, fazer os inquéritos aos pais. Optou-se, por isso, por entrevistar as educadoras das três instituições e fazer

inquérito aos pais da instituição B e instituição C, ficando assim asseguradas as valências de creche e jardim de infância.

Os guiões, quer das entrevistas quer do inquérito por questionário, encontram-se em anexo no documento (ver apêndices I e III).

2.5.1. Entrevista

A entrevista, um dos instrumentos de recolha de informação utilizados, segundo Bogdan & Biklen, “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134). Esta técnica de recolha de dados envolve uma interação direta entre o entrevistado e o entrevistador sendo, no caso da investigação, realizado presencialmente, permitindo a gravação da entrevista e posterior transcrição da mesma.

É importante referir que esta é uma entrevista semiestruturada e que torna possível o surgimento de novas questões consoante as respostas. Esta flexibilidade permite uma abordagem adaptativa, uma vez que o entrevistador pode alinhar as perguntas de acordo com as respostas do entrevistado e, desta forma, direcionar a conversa.

Foi construído um guião sustentado na pergunta de partida e nos objetivos orientadores desta investigação. Este está organizado em diferentes blocos, são eles: os dados de identificação socioprofissional, a importância do brincar, o tempo dedicado à brincadeira, os diferentes tipos de brincadeira, o brincar no exterior, o papel do educador e as novas tecnologias. Presentes na seguinte Tabela 1, estão plasmados estes diferentes blocos e os correspondentes objetivos definidos para esta pesquisa.

Entrevista	Bloco A	Dados de Identificação Socioprofissional	
	Bloco B	Importância do brincar	Compreender a perspectiva dos encarregados de educação e dos educadores de infância sobre a importância do brincar na vida das crianças;
	Bloco C	Tempo dedicado à brincadeira	Percecionar que tempo os educadores de infância destinam às brincadeiras das crianças na sala de atividades e no espaço exterior;
	Bloco D	Tipo de brincadeiras	Identificar o tipo de brincadeiras mais comuns das crianças;
	Bloco E	O brincar no exterior	Percecionar que tempo os educadores de infância destinam às brincadeiras das crianças na sala de atividades e no espaço exterior;
	Bloco F	Papel do educador	Perceber o papel do educador no brincar;
	Bloco G	Novas tecnologias e o brincar	Perceber a influência das novas tecnologias nos momentos de brincadeira;

Tabela 1 - Divisão da entrevista por blocos

2.5.2. Inquérito por questionário

“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.” (Santos & Henriques, 2021, p.10). Assim, o inquérito por questionário revela-se um instrumento que permite recolher informações e opiniões de um grupo previamente definido pelo investigador, no caso do estudo em questão, os familiares das crianças.

Os inquéritos contam com perguntas que foram enviadas, através de um *link*, aos intervenientes. Desta forma, segundo Santos e Henriques, o inquérito é realizado de forma direta e “acontece quando o suporte (papel ou formato digital), onde se registam as perguntas e são dadas as respostas, é entregue ao próprio inquirido, sendo este o responsável pelo seu preenchimento” (Santos & Henrique, 2021, p.13). O acesso ao inquérito através deste *link* prioriza o anonimato dos participantes. Posteriormente, os

participantes fornecem as suas respostas em formato digital, através da plataforma *Google forms*. As perguntas realizadas nos inquéritos foram do tipo escolha múltipla, respostas abertas curtas e longas e caixas de verificação.

O inquérito por questionário apresenta diversas perguntas e está organizado da seguinte forma: blocos destinados aos dados do familiar e aos dados da criança, outro bloco direcionado ao tempo dedicado à brincadeira, atividades extracurriculares, brincadeiras preferidas, brincadeira no exterior, influência dos media, papel do adulto e a importância do brincar.

2.5.3. Registos de observação

Para além da entrevista e do inquérito por questionário, os registos de observação foram outra técnica de recolha de informação utilizados ao longo de toda a investigação. Afigurou-se-me uma das técnicas mais adequada ao estudo em questão e que tornará possível aferir comportamentos e atitudes que as crianças tiveram nos momentos dedicados à brincadeira. Foram feitos diferentes tipos de registos como descrições diárias e listas de verificação.

Para além das entrevistas realizadas às educadoras cooperantes e dos inquéritos feitos aos encarregados de educação, foram realizados dezasseis registos de observação (descrições diárias) de alguns momentos de brincadeira quer nas salas de atividades quer no exterior. Estes encontram-se divididos por valências e anexados nos apêndices.

Através dessas descrições diárias e da lista de verificação obtiveram-se dados como:

- a. Brincadeiras mais frequentes
- b. Brincadeiras no exterior
- c. Brinquedos mais utilizados
- d. Brinquedos não comercializados
- e. Área da sala preferida

Na creche, na sala de 1 ano, foram realizados doze registos. Por outro lado, na sala dos 5 anos, realizaram apenas quatro registos. Na sala dos 3 anos e por questões temporais, não foi possível realizar nenhum registo de observação.

Segundo Parente, a descrição diária

“Trata-se de uma forma de observação narrativa que consiste em realizar registros diários que podem variar entre descrições mais ou menos breves e descrições mais detalhadas e compreensivas. A realização cuidadosa e sistemática de descrições diárias pode vir a tornar-se num contributo para um estudo de caso que permita avaliar o desenvolvimento e/ou aprendizagem de uma criança.” (Parente, 2002, p.180)

2.5.4. Análise Documental

Para além do mencionado anteriormente, recorreu-se também à análise documental como metodologia para a recolha de informação. Esta metodologia consiste na análise de documentos como fonte de informação. A acrescentar a isto e segundo Neves, é “importante referir que ao proceder-se à recolha e análise de dados já se está a proceder a uma pré-análise, que implicou uma seleção de documentos em função das finalidades do estudo, preterindo outros” (Neves, 2016, p.118).

No decorrer da investigação procedeu-se à análise de conteúdo com recurso às fichas de anamnese das crianças de cada uma das instituições intervenientes na investigação. Outros documentos com incidência na temática investigada foram alvo de análise e seleção como as OCEPE e as Orientações Pedagógicas para a Creche (OPC) e a Declaração Universal dos Direitos das Crianças. Outros estudos com base na mesma temática foram também analisados por se revelarem pertinentes para a investigação em curso.

2.5.5. Análise de Conteúdo Categorical

Para tornar a análise dos dados mais eficiente e prática, realizou-se a análise de conteúdo categorial.

“Análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa científica baseada em procedimentos sistemáticos, intersubjetivamente validados e públicos para criar inferências válidas sobre determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certo fenômeno em termos de seus significados, intenções, consequências ou contextos.” (Sampaio & Lycarião, 2021, p.17)

Esta análise é um método de pesquisa usado para interpretar dados textuais ou comunicacionais, como, no caso, entrevistas e inquéritos por questionário. Este método

baseia-se na organização de dados em categorias e subcategorias, tornando possível uma análise organizada e metódica dos dados reunidos. Acresce que permite aos investigadores identificar padrões e significados subjacentes no material textual e alvo de análise.

Esta análise foi utilizada como um método intermediário que, juntamente, com a análise quantitativa dos dados obtidos nos inquéritos por questionário, revelou-se fulcral e ajudou no agrupamento e posterior análise dos mesmos.

A partir desta análise foram criadas tabelas, que apoiaram a análise de dados e que se encontram anexadas nos apêndices (Apêndice IX).

2.6. Contexto da investigação

A prática de ensino supervisionado do Mestrado em Educação Pré-Escolar realizaram-se em três instituições de valências educativas diferentes. Houve a oportunidade de realizar os estágios de intervenção durante dois semestres na valência de jardim de infância e durante um semestre em contexto de creche, de acordo com a Tabela 2.

O primeiro estágio de PES foi realizado, no 1.º semestre durante os meses de outubro de 2022 a janeiro de 2023, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), que fica localizada no distrito do Porto, na valência de jardim de infância, na sala dos 3 anos. Contudo, esta instituição abrange as valências de creche, centro de atividades de tempos livres (CATL) e centro de estudos. De acordo com o Projeto Educativo (PE), é uma instituição frequentada por crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 14 anos e onde o nível socioeconómico dos Pais/Encarregados de Educação das crianças que frequentam a instituição é médio alto.

No 2.º semestre nos meses de fevereiro a maio de 2023, foi realizado um estágio de PES também numa IPSS, que fica, também, localizada no distrito do Porto, na valência de creche, mais especificamente na sala de 1 ano. Esta IPSS abrange as valências de creche, jardim de infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). As crianças que frequentam a instituição têm idades compreendidas entre os 4 meses e os 10 anos.

O terceiro e último estágio de PES foi realizado na valência do jardim de infância, no 3.º semestre entre os meses de outubro de 2023 e janeiro de 2024. Tal como as duas instituições anteriores, a terceira e última fica, também, localizada no distrito do Porto. O

estágio referido anteriormente foi realizado na sala dos 5 anos. Esta instituição inclui as valências de creche e jardim de infância, os 1.º, 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico e o ensino secundário. As idades das crianças que frequentam esta instituição estão compreendidas entre os 4 meses e os 17 anos, sendo o nível socioeconómico dos Pais/Encarregados de Educação das crianças a frequentar a instituição o médio/alto.

Instituições	Instituição A	Jardim de Infância A	Sala dos 3 anos	1.º Semestre - outubro de 2022 a janeiro de 2023
	Instituição B	Creche	Sala de 1 ano	2.º Semestre – fevereiro a maio de 2023
	Instituição C	Jardim de Infância B	Sala dos 5 anos	3.º Semestre – outubro de 2023 a janeiro de 2024

Tabela 2 - Identificação das diferentes instituições

2.7. Participantes da investigação

Para tornar possível este estudo é essencial definir quais os participantes que vão ser intervenientes nesta investigação, procurando saber as suas perspetivas acerca do tema abordado. Posto isto, os participantes são as três educadoras de infância das três diferentes instituições, os pais/encarregados de educação das instituições B e C e , por fim, as crianças de cada uma as três salas das instituições onde foram realizados os estágios em PES.

2.7.1. Educadoras de infância

No processo de investigação foi requerida a participação das educadoras de infância dos três centros de estágios referidos anteriormente cuja informação se encontra sistematizada na Tabela 3.

	Anos de docência	Formação académica	Sala que trabalha
Educadora cooperante Instituição A	15 anos	Licenciatura em Educação de Infância e Mestrado em Ciências da Educação	3 anos

Educadora cooperante Instituição B	21 anos	Licenciatura Pré- Bolonha e 1º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar	1 ano
Educadora cooperante Instituição C	7 anos	Mestrado em Educação Pré- Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	5 anos

Tabela 3 - Identificação das educadoras das diferentes instituições

A educadora da Instituição A é docente há 15 anos. Inicialmente tirou uma licenciatura em Educação de Infância e, mais tarde, de forma a completar a sua formação, tirou um mestrado em Ciências da Educação. No ano em que foi realizado o estágio, a educadora trabalhou na valência do jardim de infância, na sala dos 3 anos.

A educadora da Instituição B é docente há 21 anos, tendo tirado uma licenciatura pré-Bolonha e, posteriormente, iniciado o mestrado em Educação Pré-Escolar, do qual conclui o primeiro ano. Antes de exercer enquanto educadora, a docente trabalhou enquanto auxiliar de ação educativa. Há data da entrevista, a educadora encontrava-se a trabalhar na valência de creche, na sala de 1 ano.

A educadora da Instituição C é docente há 7 anos. Tem o grau de mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Há data do escrito, a educadora trabalhava na valência do jardim de infância, na sala dos 5 anos.

2.7.2 Encarregados de educação

Os encarregados de educação foram intervenientes nesta investigação, tendo respondido a um inquérito por questionário. Os familiares participantes nesta investigação foram os referentes à Instituição B e à Instituição C, tendo, desta forma, uma perceção de cada uma das duas valências, creche e pré-escolar, respetivamente.

Recorri aos dados obtidos no inquérito para conseguir caracterizar a faixa etária dos inquiridos em ambos os inquéritos. No que concerne à idade dos familiares da Instituição B, é possível observar

que oito inquiridos têm idades compreendidas entre os 31 e os 40 anos. Apenas um dos inquiridos tem mais de 41 e menos de 50 anos

Pelo observado no gráfico 1, os inquiridos da Instituição B têm, maioritariamente, idades compreendidas entre os 31 e 40 anos, havendo também um inquirido com mais de 41 anos mas menos de 50. O mesmo se verifica na Instituição C, de acordo com o gráfico 2. Os inquiridos com idades compreendidas entre 41 e 50 anos são uma minoria, havendo, por isso, mais inquiridos com mais de 31 anos e menos de 40.



Gráfico 1 - Idade dos inquiridos da Instituição B

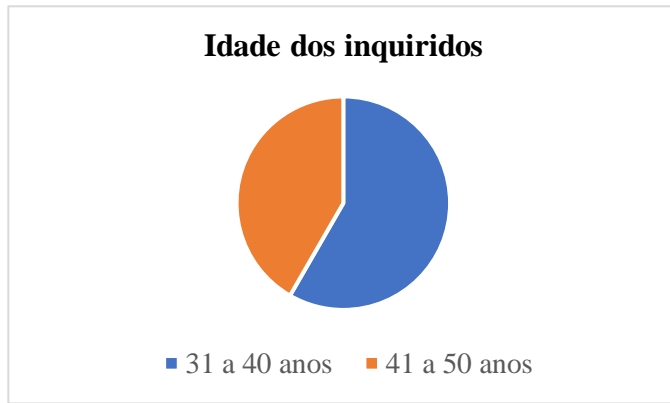


Gráfico 2 - Idade dos inquiridos da Instituição C

Relativamente aos familiares da Instituição B e de acordo com os gráficos 3 e 4 podemos observar que, no que diz respeito às mães, todas prosseguiram os estudos pós ensino secundário, tendo a maior parte, um mestrado. No que diz respeito aos pais, podemos observar que, contrariamente ao observado nas mães, nem todos ingressaram no ensino superior e apenas uma pequena parte obteve um mestrado. A licenciatura é o grau de escolaridade predominante nos pais.

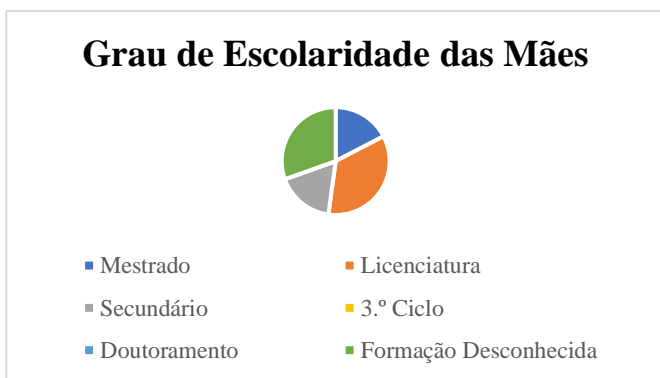
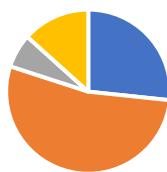


Gráfico 3 - Grau de Escolaridade das mães da Instituição B



Gráfico 4 - Grau de Escolaridade dos pais da Instituição B

Grau de Escolaridade das Mães



■ Licenciatura ■ Mestrado
■ Doutoramento ■ Pós-Graduação

Gráfico 5 - Grau de Escolaridade das mães da Instituição C

Grau de Escolaridade Dos Pais



■ Mestrado ■ Licenciatura
■ Secudário ■ 3.º Ciclo
■ Doutoramento ■ Formação Desconhecida

Gráfico 6 - Grau de Escolaridade dos pais da Instituição C

Por outro lado, no que diz respeito aos familiares da Instituição C e de acordo com o gráfico 5 e gráfico 6

, podemos concluir que quase todas as mães prosseguiram os estudos pós ensino secundário, tendo a maior parte uma licenciatura. No que diz respeito aos pais, por outro lado, e ao contrário do observado nas mães, nem todos seguiram para o ensino superior e apenas uma pequena parte tem um mestrado. A licenciatura é o grau de escolaridade predominante nos pais.

2.7.3. Crianças

Por fim, os diferentes grupos de crianças das três instituições (Tabela 4) onde realizei as diferentes práticas de ensino supervisionadas, foram intervenientes, uma vez que foram realizados diferentes registos de observação com base nas suas brincadeiras.

	N.º total	N.º de meninos	N.º de meninas	Idade
Crianças da Instituição A	25	10	15	3 anos
Crianças da Instituição B	15	9	6	1 ano
Crianças da Instituição C	23	11	12	5 anos

Tabela 4 - Identificação das crianças das diferentes instituições

O grupo da Instituição A era composto por 25 crianças, sendo elas 15 meninas e 10 meninos. À data da PES, praticamente todas as crianças estavam na mesma faixa etária (3 anos) ou quase a atingir essa idade.

Por outro lado, e uma vez que o segundo estágio foi realizado na valência de creche, o grupo da Instituição B era composto por 15 crianças, 9 meninos e 6 meninas. As crianças desta sala tinham idades compreendidas entre os 15 e os 29 meses, havendo uma diferença de 14 meses, mais de 1 ano, entre a criança mais velha e a mais nova da sala.

Por fim, o último estágio de intervenção realizado na Instituição C era constituído por 23 crianças, 12 meninas e 11 meninos. Nesta sala, a faixa etária estava compreendida entre os 4 e os 6 anos. Três das vinte crianças permaneceram mais um ano no jardim de infância, sendo por isso, mais velhas que as restantes crianças do grupo. Nesta sala estava inserida uma criança com necessidades educativas especiais (NEE), uma das três que ficou no jardim de infância mais um ano letivo.

Parece-me relevante destacar esta criança com NEE uma vez que os momentos de brincadeira da mesma se revelaram diferentes dos momentos do restante grupo. Esta brinca de forma isolada não participando nem se envolvendo em momentos de brincadeira corporativa. Como diz Oliveira (2012), “Os indivíduos com transtorno autista têm padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades.”. Esta criança realizava diariamente e várias vezes ao dia o mesmo puzzle, sendo esta brincadeira sempre individual.

CAPÍTULO III - ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

1. Apresentação e discussão de dados

No decorrer do capítulo serão apresentados os dados obtidos como forma a dar resposta à questão de partida e aos objetivos definidos para a investigação. Para o efeito, foi realizada a análise e interpretação dos resultados da investigação procurando relacionar os dados obtidos com o enquadramento teórico, presente nos capítulos I e II.

Como foi referido anteriormente, são três os elementos de recolha que serão alvo de análise. A partir deste momento, serão apresentados, analisados e discutidos os dados conforme o indicador que será, posteriormente, apresentado:

- a.** Análise dos dados obtidos através das entrevistas realizadas às três educadoras das instituições cooperantes;
- b.** Análise das respostas conseguidas nos inquéritos realizados aos encarregados de educação das crianças das salas cooperantes da instituição B e C;
- c.** Análise dos registos de observação realizados ao longo dos estágios em PES;

Como já foi mencionado nesta investigação, os dados foram submetidos a um processo de triangulação, tendo sido, paralelamente, confrontados com informações provenientes da análise dos registos de observação, assim como da análise documental e do enquadramento teórico.

1. Análise das entrevistas às educadoras cooperantes

Durante o período de realização da PES, realizada nos contextos de jardim de infância e creche, foram entrevistadas as educadoras cooperantes de modo a compreender a sua perspetiva relativamente ao brincar e à sua importância no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Como já foi anteriormente referido no capítulo II, a entrevista está organizada em sete blocos diferentes (confrontar guião da entrevista), sendo que as análises das três entrevistas realizadas serão feitas pela ordem mencionada na Tabela 1. Acresce que, anexadas nos apêndices (Apêndice IX) encontram-se as tabelas da análise de conteúdo categorial que facilitam a interpretação dos dados apresentados.

1.1. Importância do brincar

Como podemos observar nos excertos em baixo e de acordo com a Tabela 6 (presente no Apêndice IX), as três educadoras cooperantes consideram, sem espaço para dúvidas, que o brincar revela uma grande importância no desenvolvimento das crianças,

“Considero, sem dúvida! O brincar é uma atividade que promove o desenvolvimento integral da criança.” (Excerto EPE, Educadora A)

“Sim, claro. O brincar para mim é algo muito importante para o desenvolvimento global de uma criança.” (Excerto EC, Educadora B)

“Sim. Das duas formas.” (Excerto EPE, Educadora C)

Estes três depoimentos revelam a concordância na opinião das docentes. A acrescentar a isto, as educadoras enfatizam que esses momentos colaboram para o desenvolvimento de diferentes áreas,

“A brincar a criança exercita-se a nível motor, comunica, aplica noções matemáticas e raciocínio lógico. Desenvolve a capacidade simbólica, motricidade fina.” (Excerto EPE, Educadora A)

“Em todos os aspetos, a nível cognitivo, a nível emocional, a nível do desenvolvimento físico.” (Excerto EC, Educadora B)

“Eu falei no desenvolvimento cognitivo mas obviamente o desenvolvimento motor também está ligado.” (Excerto EPE, Educadora C)

É claro que as três educadoras reconhecem a importância do brincar para o desenvolvimento global das crianças. As mesmas mencionam diferentes aspectos, como a criatividade, o desenvolvimento motor e as habilidades sociais e emocionais. Contudo, todas convergem na ideia de que o brincar é uma atividade essencial e multifacetada que contribui significativamente para o crescimento e desenvolvimento saudável das nossas crianças. Segundo Salomão et al.,

“Brincar é uma das atividades 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).

Para além disso, mais uma vez, as respostas relativas à pergunta “Lembra-se de alguma situação na qual as crianças tenham adquirido ou desenvolvido competências através do brincar?” foram unânimes, tendo as três educadoras cooperantes mencionado que são tantos os momentos de aquisição de competências durante o brincar que se torna difícil seleccionar uma memória apenas que realce este desiderato.

Contudo, a educadora C enfatiza que pontos como a criatividade, seguimento de regras e desenvolvimento cognitivo, são sempre adquiridos durante o brincar. Já a educadora A ressalta que na rotina do jardim de infância, há diversas situações em que é possível observar a aquisição de competências através do brincar, destacando a importância de um ambiente educativo diversificado e organizado, onde as crianças podem adquirir competências de forma orgânica. Por fim, a educadora B opta por mencionar o jogo simbólico como um momento de brincadeira em que as crianças adquirem competências, realçando, desta forma, o significado dessas situações para o desenvolvimento das crianças, mostrando como elas usam a imaginação para representar a realidade e resolver problemas.

1.2. Tempo dedicado à brincadeira

Relativamente ao tempo destinado à brincadeira e tendo por base a Tabela 7 (presente no Apêndice IX), as educadoras cooperantes entrevistadas convergem na ideia de que é importante planificar momentos de brincadeira, sejam eles espontâneos ou intencionais, conforme se verifica nos excertos abaixo apresentados:

“Sem dúvida!” (Excerto EPE, Educadora A)

“(…) em todas as idades, mas na creche, tem de ser, para nós educadores, um brincar intencional.” (Excerto EC, Educadora B)

“Sim. Por muito que às vezes durante um dia possa parecer que não há tempo, é importante que todos os dias eles tenham esse tempo de brincar, ou seja, de brincadeira livre em que eles próprios exploram as áreas da sala.” (Excerto EPE, Educadora C)

Contudo apesar de verbalizarem esta intencionalidade e importância, constata-se que na prática não se verifica e que não é feito pelas mesmas um registo na planificação semanal/mensal.

Para além disso, com a resposta a esta pergunta, tornou-se possível perceber que a Educadora A dá mais importância aos benefícios do brincar sem intervenção do adulto, a Educadora C destaca a necessidade de reservar tempo diário para a brincadeira. Por outro lado, a Educadora B, talvez por trabalhar na creche aquando da entrevista, menciona o conceito do brincar intencional e alerta para a importância de planear e participar ativamente na brincadeira das crianças.

“O planificar a brincadeira é muito importante. Através disso nós estamos a dar a valorização, o valor que achamos que a brincadeira merece.” (Excerto EC, Educadora B)

À pergunta “Entende que as crianças brincam o tempo suficiente ou precisariam de mais tempo?” obtiveram-se repostas diretas de duas das três educadoras. Ambas reconhecem a importância do brincar na rotina das crianças, mas abordam o assunto de maneira ligeiramente diferente.

A educadora A salienta a importância do brincar, destacando a necessidade de equilíbrio entre as “obrigações” da rotina e o tempo dedicado à brincadeira livre e espontânea. Ressalta a necessidade de garantir que as crianças têm oportunidade para brincar em diferentes espaços e ambientes, incluindo espaços exteriores, privilegiando o contacto direto com a natureza.

Por sua vez, a resposta da educadora C

“Acho que o tempo que eles têm dedicado à brincadeira é...não quero dizer que é o suficiente porque nós nunca sabemos exatamente se é o suficiente ou não e isto depende muito de criança para criança, o tempo que eles têm não é igual” (Excerto EPE, Educadora C)

ênfatisa a dificuldade de determinar exatamente quanto tempo é o suficiente para brincar. A docente percebe que o tempo de brincadeira pode variar de criança para criança e que é importante respeitar o tempo que cada uma dedica às suas brincadeiras, mesmo que pareça prolongado para os adultos responsáveis. Por fim, a educadora realça o desafio que é para os educadores equilibrar as necessidades individuais das crianças dentro de um ambiente de grupo.

1.3. Tipo de brincadeiras

Relativamente à pergunta “Que tipos de brincadeiras observa com mais frequência por parte das suas crianças?” as três educadoras relevam uma experiência diferente consoante os diferentes contextos educativos: creche e jardim de infância, como se constata na Tabela 8. (presente no Apêndice IX),

A educadora A destaca a capacidade das crianças de adaptação das brincadeiras aos espaços, seja no parque ou em ambientes internos. As atividades ao ar livre envolvem correr, saltar e jogos de grupo, enquanto na sala as atividades são mais focadas nas áreas em que a sala está dividida e nos materiais disponíveis.

A educadora B valoriza o espaço exterior e refere que todas as brincadeiras neste espaço revelam-se as preferidas do grupo, mencionando ainda a importância sensorial deste local.

A educadora C respondeu de forma dissemelhante, dando destaque à diferença notória nas brincadeiras entre os rapazes e as raparigas, referindo que as meninas tendem a envolver-se mais em atividades plásticas e de desenho, enquanto os meninos preferem atividades de construção.

As descrições diárias (DD) em anexo, corroboram a diferença notória, entre as brincadeiras preferidas em contexto de creche e em contexto de jardim de infância.

Na creche, as brincadeiras preferidas incluem o jogo simbólico e os momentos de faz-de-conta. Alimentar bebês, simular o ato de cozinhar, replicar comportamentos do dia-a-dia e criar brinquedos a partir de outros, são alguns dos exemplos mais frequentes das brincadeiras, neste caso, observadas na sala de 1 ano.

Por outro lado, no jardim de infância, o que foi observado na sala dos 5 anos foi a preferência por brincadeiras que envolvem a expressão plástica e as construções. Desenhos, manusear plasticina, criar torres e casas de lego/blocos de madeira, por exemplo. Ainda que não haja registos escritos, com base na observação é possível destacar a mesma preferência na sala dos 3 anos do jardim de infância.

Dando seguimento à categoria “Tipos de brincadeiras”, a pergunta seguinte pretende saber quais as áreas da sala mais procuradas pelo grupo de crianças nos momentos de brincadeira. Obtiveram-se as seguintes respostas:

“Casinha. É a área preferida.” (Excerto EPE, Educadora A)

“Ia questionar sobre a área que eles mais procuram, mas penso que já me respondeu quando se referiu ao exterior. *Educadora*: Sim, mas também procuram muito a área da casinha, o jogo simbólico.” (Excerto EC, Educadora B)

“Acho que é mesmo um gosto e uma preferência das meninas pelas áreas da plástica. E os meninos muito de construções e depois há um equilíbrio na área dos puzzles e dos jogos em que aí já vemos meninas e meninos. Mas se tivesse de dizer assim (...) duas áreas mais procuradas eu dizia a plástica e as construções.” (Excerto EPE, Educadora C)

Outro dado obtido através dos registos de observação, neste caso, lista de verificação da sala dos 5 anos da Instituição C, foram as áreas preferidas, confirmado com a resposta da educadora cooperante obtida através da entrevista. Depois de várias semanas a observar o grupo e a tentar perceber a área que cada uma das crianças frequentava de forma mais assídua, conclui-se que, para momentos de brincadeira livre, a área da expressão plástica e das construções eram as preferidas do grupo.

Analisadas as perguntas sobre as brincadeiras e as áreas, o foco dentro desta categoria passará pelos brinquedos. A primeira pergunta com base nesta categoria é a seguinte: “Os brinquedos comercializados são essenciais para a promoção de momentos de brincadeira? Sim? Não? Justifique a sua resposta?”.

Novamente as respostas das três educadoras foram coincidentes, como se comprova com os excertos seguintes:

“De todo!” (Excerto EPE, Educadora A)

“Na minha opinião não.” (Excerto EC, Educadora B)

“Eu não acho que sejam...não acho.” (Excerto EPE, Educadora C)

De maneira geral, as três educadoras preferem materiais mais versáteis e que permitem maior liberdade e criatividade por parte das crianças. As mesmas reconhecem o valor dos brinquedos comerciais, mas não os consideram essenciais para promover momentos de brincadeira significativos, uma vez que, na maior parte dos casos, têm apenas uma função, limitando a criação de diferentes brincadeiras.

As descrições diárias n.º 5 e n.º 11 são um exemplo de que os brinquedos comercializados não são essenciais para as crianças brincarem. Na descrição diária n.º 5 e conforme o excerto,

“(...) as crianças estavam a brincar no hall com as caixas de cartão.

Estagiária: Vamos construir uma casa com as caixas?

A.S. e G.: Sim!

(...) Construámos uma casa e as crianças puseram-se à janela e a bater à porta perguntando se podiam entrar.(...)”

(Excerto DD n.º5, 12/04/2023)

Apercebemo-nos da criação de uma brincadeira a partir de umas simples caixas de cartão. Com este recurso surgem inúmeras possibilidades. O registo acima menciona a criação de uma casa com porta e janelas, contudo, houve momentos de observação (não registados) em que as caixas foram carros, chapéus, barcos, cestos, ou apenas...caixas. A magia destes recursos em prol dos brinquedos comercializados é esta... criar! O desenvolver a imaginação e a criatividade e poder brincar sempre a algo novo e diferente. Não encontrar limitações, nem função única.

Na descrição diária n.º 11 podemos constatar esta informação. Umas rodela de plástico e um mundo de possibilidades. Na descrição diária apercebemo-nos que as mesmas foram utilizadas para uma construção, que rapidamente passou a ser um alto bolo e cantou-se os parabéns. De bolo passou a comboio com inúmeras carruagens que passou a um percurso

de ginástica e que terminou como pulseira. Um objeto e cinco novas brincadeiras surgiram.

Para além de perceber qual a perceção das educadoras sobre as áreas preferidas, revelou-se importante perceber também quais os brinquedos preferidos e mais utilizados pelas crianças. Para isso, realizou-se a seguinte pergunta “Quais são os brinquedos mais procurados pelas crianças na sala?”, à qual se obtiveram as seguintes respostas:

“Os materiais da casinha. Mas também gostam muito de puzzles.” (Excerto EPE, Educadora A)

“Bolas, carros, pratos, colheres e bonecas. Estes brinquedos são os favoritos e os mais utilizados.” (Excerto EC, Educadora B)

“(…) os bebés na casinha. (…) puzzles e dos jogos (…).” (Excerto EPE, Educadora C)

Os brinquedos frequentemente utilizados nos momentos de jogo simbólico têm um grande destaque, tendo sido mencionado pelas três educadoras. Os puzzles e jogos numa sala de 5 anos do jardim de infância também ganham o seu lugar no pódio, estando entre os brinquedos preferidos desse grupo.

De uma lista de doze registos de observação foi possível apurar e confirmar o mencionado pelas educadoras que, na creche, os brinquedos mais utilizados eram, por exemplo, os pratos, as colheres, os bebé e todos os brinquedos que fizessem parte da área da casinha e que tornam possíveis brincadeiras faz-de-conta. No jardim de infância, com base nos quatro registos obtidos constata-se que todo o material de plástica e os legos/blocos de madeira são os brinquedos preferidos do grupo.

Por fim, a última pergunta a ser alvo de análise neste bloco é “Parece-lhe essencial que existam brincadeiras intencionais propostas pelo adulto e espontâneas que surjam por parte das crianças na sala? Porquê?”. Ambas as educadoras a trabalhar no jardim de infância aquando da entrevista concordaram com o facto de ser essencial que haja estes dois momentos de brincadeira: intencional e espontâneo, privilegiando um equilíbrio entre estas duas situações.

“Acho essencial haver um equilíbrio.(…) educador enquanto mediador pode e deve organizar brincadeiras. Momentos (..) mais orientados (..) dar também tempo e espaço para outras brincadeiras menos estruturadas, mais livres que permitam à criança ser, fazer, sem exemplos ou modelos.” (Excerto EPE, Educadora A)

“Sim. As que são orientadas pelo adulto, aqui perceber se a criança também é capaz de (...)dar um seguimento àquela brincadeira. E as livres também pelo que já falámos antes. Pela criatividade, por elas serem capazes de criar uma brincadeira e segui-la, muito também pelo aspeto da liderança (...).” (Excerto EPE, Educadora C)

A educadora C não acrescentou informação relevante no que diz respeito a esta pergunta.

1.4. O brincar no exterior

O brincar no exterior revela-se, segundo autores como Carlos Neto, essencial e enriquecedor para as crianças. Para perceber a importância dada a estes momentos, serão agora analisadas as respostas às perguntas deste bloco, espelhadas na Tabela 9. (Apêndice IX).

A primeira pergunta realizada foi a seguinte “Pensa que as crianças brincam o tempo suficiente no exterior? Porquê?”. Obtiveram-se as respostas que se apresentam:

“Na minha intervenção pedagógica tenho procurado privilegiar, cada vez mais, momentos de exterior às crianças do meu grupo.” (Excerto EPE, Educadora A)

“Eu acho que sim porque podendo vão sempre lá fora e têm a ligação direta da sala com o recreio anexo.” (Excerto EC, Educadora B)

“Podiam brincar muito mais. Nós estamos num espaço em que temos um espaço exterior privilegiado, muito grande.” (Excerto EPE, Educadora C)

Todas as três instituições têm recreios e zonas exteriores bastantes grandes e que, dessa forma, tornam possível a utilização desses mesmos espaços sempre que oportuno. Contudo, com base nas respostas é possível perceber que a Educadora C pensa que estes momentos de brincadeira podiam ser mais frequentes.

Por outro lado, a Educadora B tem uma perceção diferente em relação ao seu grupo, considerando que o brincar no exterior é privilegiado pela mesma. De facto, o observado durante o estágio de intervenção confirma o dito pela mesma. A educadora privilegiava os momentos de brincadeira no exterior, criando oportunidades nos recreios sempre que as condições atmosféricas o permitissem. Esta valorização e aproveitamento do exterior por parte da educadora e do grupo de crianças tornou possível a elaboração de uma reflexão presente nos apêndices como Reflexão sobre a brincadeira no exterior.

A resposta da Educadora A revela-se ambígua, não sendo possível, por isso, perceber se as crianças com quem trabalha passam ou não tempo suficiente no exterior. Contudo, tendo tido a oportunidade de realizar um estágio de intervenção com as crianças deste grupo, foi possível observar que, durante as 10 semanas em que privei com elas, foram apenas uma vez até ao exterior numa atividade dinamizada pela instituição e não com o intuito de criar momentos de brincadeira. Esta ausência de idas ao exterior revelou essencial fazer uma reflexão que se encontra nos apêndices como Reflexão sobre as idas ao exterior (parque/recreio).

Como já foi referido anteriormente, as crianças da sala de 1 ano tinham ligação direta ao exterior a partir da sala e, por isso, as brincadeiras no exterior eram frequentes e, muitas vezes, uma extensão de brincadeiras que tiveram início na sala de atividades. Desta forma, as idas ao parque eram quase diárias. Através do excerto da descrição diária n.º8,

“O G.O. estava a brincar no recreio, dentro do túnel. Fui ter com ele e questionei:

Estagiária- Quem está aí dentro? A S.G., a M.L. e o G.O.

G.O.- Eu estou no “fotão”! (foguetão)

Estagiária- Estás num foguetão? Uau! Anda muito rápido este foguetão?”

(Excerto DD n.º8, 2/05/2023)

É possível observar uma criança de dois anos e seis meses a criar uma brincadeira sem acesso a nenhum brinquedo, dando apenas asas à imaginação e usando a criatividade. Criou um foguetão com um túnel e imaginou um volante que o ajudasse a pilotar o mesmo.

O mesmo se pode observar, agora no jardim de infância, com base na descrição diária n.º13,

“No recreio a estagiária desloca-se até ao B. que brincava com um grupo de meninos. Ao aperceber-se da presença da estagiária adaptou a brincadeira e passou a pôr o foco na estagiária. Estavam os dois em cima de uma pedra.

B. – Põe os pés para cima, o barco vai arrancar.

Estagiária – Ok! És tu que o vais navegar?

B. – Sim!”

(Excerto DD n.º13, 12/10/2023)

Mais uma vez, a criança criou uma brincadeira, recorrendo apenas à sua imaginação e a uma pedra onde se apoiava com os pés. Naquele momento a pedra transformou-se num barco, a relva num oceano possível de navegar e a criança num navegador capaz de guiar o barco.

Sendo Portugal um país com invernos frios e chuvosos, a pergunta que se segue pretende saber se as educadoras cooperantes consideram que estas condições meteorológicas condicionam ou não as idas ao exterior para momentos de brincadeira. Obtiveram-se as seguintes respostas:

“Na Instituição o grupo de 3 anos tem capas de chuva e galochas para poderem, justamente, ir lá para fora também em dias mais chuvosos.”
(Excerto EPE, Educadora A)

“Aqui as condições não condicionam muito. Claro que se estiver a chover nós não vamos.” (Excerto EC, Educadora B)

“O que acontece agora, nesta altura do ano, é que com chuva eles acabam por não usufruir desse tempo. Quando está bom tempo e no início do ano eles iam bastante e passavam parte da manhã e parte da tarde no exterior”
(Excerto EPE, Educadora C)

Como foi referido em comentário às respostas à pergunta anterior, foram realizadas duas reflexões que permitem, no caso, refutar a resposta da Educadora A e corroborar a dada pela Educadora B. As condições atmosféricas condicionam as idas ao exterior das crianças do grupo da Educadora A, que, ainda que tenham capas de chuva e galochas e tendo o estágio de intervenção sido realizado no inverno, nunca as utilizaram. Por outro lado, a não ser que chovesse, as crianças do grupo da Educadora B iam, sempre que possível, até ao exterior. Se estivesse frio vestiam um casaco e se as temperaturas fossem altas evitavam frequentar essas zonas nas horas de maior calor.

A resposta dada pela Educadora C verificava-se na prática. As crianças passavam a maior parte do dia no exterior e, mesmo que chovesse, deslocavam-se até uma zona coberta que permitia o contacto direto com o exterior.

Relativamente à pergunta “Habitualmente, a que é que as crianças costumam brincar no exterior?”, as respostas das educadoras cooperantes a lecionar no jardim de infância aquando da entrevista foram coincidentes. Ambas referiram as brincadeiras em parques, baloiços, percursos e escorregas mas também brincadeiras que exigem a criatividade e

autonomia das crianças. Criar, inventar e utilizar elementos da natureza como paus, troncos, terra, bolotas, entre outros. Os excertos seguintes comprovam isso:

“(...) escorregas e outros divertimentos, adoram a cozinha das brincadeiras – brincar com terra, água, criar brincadeiras na cozinha. Cozinhar com pauzinhos, ervas, deitar água, mexer(...)” (Excerto EPE, Educadora A)

“(...) baloiços e (...) área de trepar (...) o percurso, ou andam de baloiço ou trepam mas também há crianças que não usam o baloiço e estão na parte da areia a fazer construções com areia. (...) bosque não há nada, há elementos da natureza e eles portanto criam as suas brincadeiras.” (Excerto EPE, Educadora C)

1.5. Papel do Educador

O penúltimo bloco da entrevista, organizado na Tabela 10, dá ênfase à categoria relativa ao papel do educador. As duas perguntas realizadas com base nessa temática foram as seguintes: “Qual o seu papel nos momentos de brincadeira?” e “Participa ativamente nos momentos de brincadeira das crianças?”. Abaixo encontram-se excertos das respostas obtidas:

“Há situações que tenho uma clara postura de observadora (...) e outras situações em que também me envolvo nas brincadeiras. As crianças adoram quando paramos tudo, todas as atividades paralelas e vamos brincar...” (Excerto EPE, Educadora A)

“Sim (...). As crianças gostam de perceber que nós estamos envolvidos nas brincadeiras deles. (...) Esta relação afetiva. A primeira coisa que temos de fazer é criar essa relação e isso consegue-se com o brincar com eles (...)” (Excerto EC, Educadora B)

“Confesso que não participo sempre e se calhar deveria participar mais. (...)” (Excerto EPE, Educadora C)

As três educadoras cooperantes reconhecem a importância de participar nos momentos de brincadeira das crianças, embora as suas abordagens e opiniões sobre o assunto variem.

A Educadora A e a Educadora B realçam que a participação ativa é vista como uma forma de construir relações afetivas e empáticas com as crianças, enquanto a Educadora C reconhece essa necessidade e importância, mas expressa algumas limitações na sua prática diária. Esta destaca, ainda, a diferença na abordagem com diferentes faixas etárias, considerando mais relevante o envolvimento nas brincadeiras nas salas de creche.

Neto defende que, no que diz respeito ao papel do educador,

“A observação do brincar é uma competência essencial para perceber nas crianças desejos, a necessidade de experiências e a manifestação da sua motivação intrínseca. Desenvolver essas competências de observação é fundamental para (...) educadores conhecerem a criança em todas as dimensões do seu desenvolvimento.” (Neto, 2020, p.47)

1.6. Novas tecnologias e o brincar

No desenvolver do guião para a entrevista revelou-se importante acrescentar um bloco que abordasse as novas tecnologias que estão, cada vez mais, presentes no dia-a-dia das crianças. Elaboraram-se duas perguntas. Contudo e com base nos dados obtidos e como é possível observar na Tabela 11 (Apêndice IX), na creche não obtivemos informação relevante para a investigação. ,

Relativamente à primeira pergunta, “As crianças recorrem às novas tecnologias nos momentos de brincadeira?”, a resposta das duas educadoras do pré-escolar foi coincidente como se consegue observar nos excertos abaixo:

“Não.” (Excerto EPE, Educadora A)

“Aqui não! Não temos nada que eles usem de novas tecnologias.” (Excerto EPE, Educadora C)

Com base nas respostas obtidas, não foi dada continuidade ao tema.

2. Análises dos inquéritos aos encarregados de educação

Para tornar possível perceber a perceção dos familiares/encarregados de educação das crianças sobre a temática a ser investigada, realizaram-se – como mencionado no capítulo II – inquéritos por questionário.

A recolha de dados resultou em 9 respostas de 15 crianças da sala de 1 ano da Instituição B e em 12 respostas de 23 crianças da sala de 5 anos da Instituição C.

Dados do familiar

Inicialmente, foi pedido ao inquirido que identificasse o grau de parentesco com a criança. Obteve-se a seguinte informação:

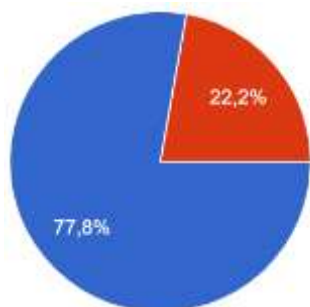


Gráfico 7 - Quem preencheu o inquérito, Instituição B

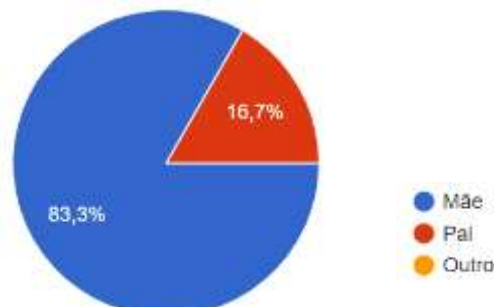


Gráfico 8 - Quem preencheu o inquérito, Instituição C

Em ambas as valências, o inquérito foi maioritariamente respondido pelas mães que são, frequentemente, as encarregadas de educação. Caso não tenha sido a mãe, o inquirido foi o pai, não tendo havido respostas como “outro”.

Dados da criança

Em relação às crianças, todas as que frequentavam, à data do inquérito, a sala de 1 ano tinham nascido em 2021 e as crianças que frequentavam, à data do inquérito, a sala dos 5 anos tinham nascido em 2017 e 2018.

Considerando o apresentado nos gráfico 9 e gráfico 10 e sabendo que ambas as instituições ficam localizadas na área metropolitana do Porto, as informações obtidas revelam que todas as crianças da Instituição B moram num meio urbano mas que a

maioria das crianças da Instituição C moram num meio semirrural, vivendo as restantes num meio urbano.

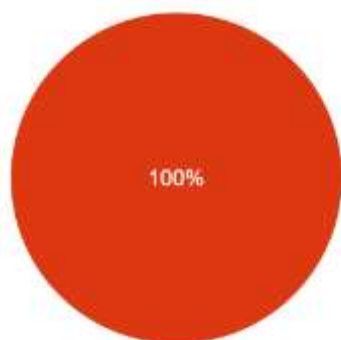


Gráfico 9 - Meio onde vive a criança da Instituição B

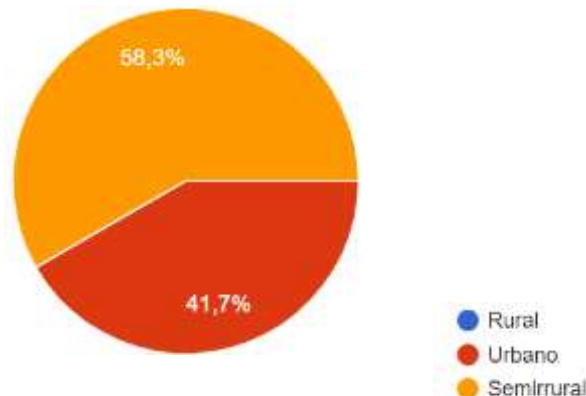


Gráfico 10 - Meio onde vive a criança da Instituição C

Outra questão presente no questionário pretendia saber qual o tipo de instituição que as crianças frequentam, tendo a resposta sido unânime. Todas as crianças frequentam IPSS, informação confirmada através da caracterização das instituições B e C, presente no capítulo II.

Uma vez terminadas as perguntas relativas às informações sobre os inquiridos e as crianças, o foco do inquérito voltou-se para a temática da investigação – o Brincar. Estando dividido em sete subcategorias, a análise e discussão dos dados obtidos será realizada com base nessa mesma divisão.

2.1. Tempo dedicado à brincadeira

A primeira categoria sobre a qual se obtiveram diferentes respostas foi o “Tempo dedicado à brincadeira” e a primeira pergunta tinha como objetivo perceber quantas horas por dia passa a criança a brincar, no tempo em que está em casa, durante a semana.

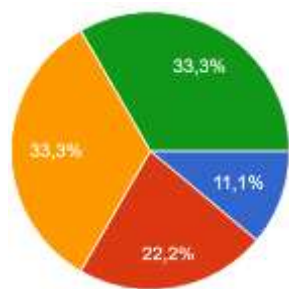


Gráfico 11 - Horas por dia que a criança da Instituição B passa a brincar, no tempo em que está em casa, durante a semana

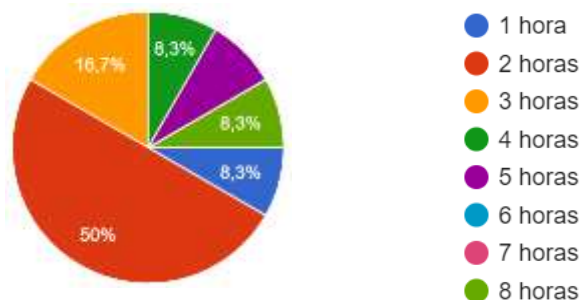


Gráfico 12 - Horas, por dia, que a criança da Instituição C passa a brincar, no tempo em que está em casa, durante a semana

Observando os gráficos 11 e 12 podemos concluir que a maioria das crianças da Instituição B, que frequentavam a sala de 1 ano, à data do inquérito, passa entre três a quatro horas por dia, durante o tempo em que estão em casa, a brincar. Por outro lado, a maioria das crianças da Instituição C, a frequentar a sala dos 5 anos, passa duas a três horas por dia. Contudo, há crianças da sala dos 5 anos que passam mais de três horas, havendo casos de tempo dedicado à brincadeira entre cinco a oito horas por dia.

Durante o fim-de-semana seria de esperar que o tempo dedicado a brincar aumentasse, uma vez que as crianças deixam de frequentar a escola, passando, deste modo, um dia completo em casa com os pais. O expectável verifica-se com os gráficos 13 e 14. As crianças da Instituição B passam a dedicar entre quatro a dez horas diárias à brincadeira enquanto, as crianças da Instituição C dedicam entre duas a oito horas diárias. As respostas relativas às crianças da sala de 1 ano foram diversificadas, havendo uma grande variedade de respostas. Por outro lado, as respostas das crianças da sala dos 5 anos foram mais unânimes, brincando, a maioria das crianças, 6 horas por dia.

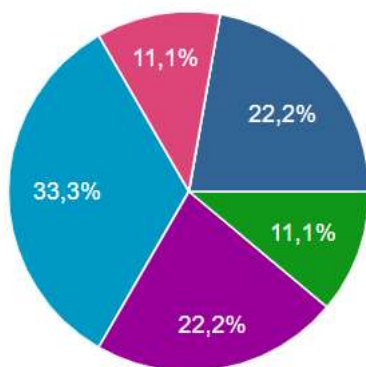


Gráfico 13 – Horas diárias que as crianças da Instituição B brincam durante o fim-de-semana

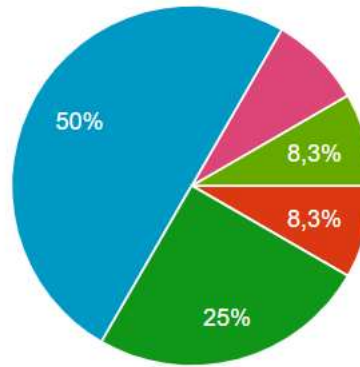
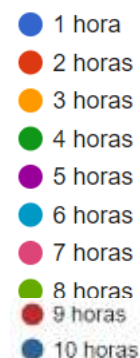


Gráfico 14 – Horas diárias que as crianças da Instituição C brincam durante o fim-de-semana



Ainda relativamente ao tempo dedicado à brincadeira, revelou-se importante perceber se, durante esses momentos, a criança brinca sozinha, com a supervisão do adulto ou com a envolvência do mesmo.

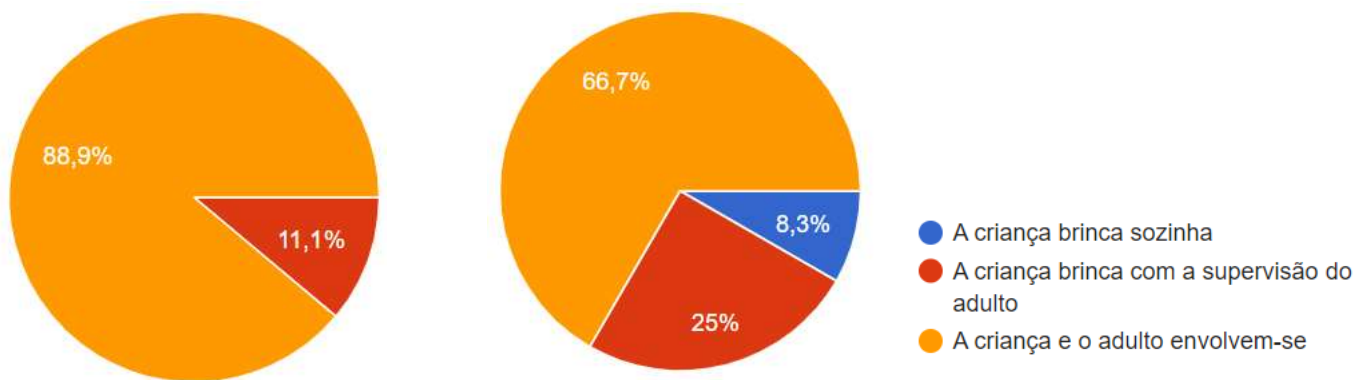


Gráfico 15 - Acompanhamento da criança da Instituição B durante a brincadeira

Gráfico 16 - Acompanhamento da criança Instituição C durante a brincadeira

A análise dos gráficos 15 e 16 revela que nos momentos de brincadeira das crianças mais novas, a criança e o adulto envolvem-se, havendo ocasiões em que a mesma brinca sozinha mas com a supervisão do adulto. As crianças mais velhas continuam a ter, maioritariamente, momentos de brincadeira que implicam a envolvimento com o adulto, contudo já existem respostas que indicam momentos de brincadeira sozinha. Continuam, nesta faixa etária, a haver momentos em que a criança brinca sozinha, tendo o adulto como supervisor.

2.2. Atividades Extracurriculares

Terminada a análise da primeira categoria, dá-se início à análise da segunda, “Atividades Extracurriculares”. Esta categoria demonstra-se essencial uma vez que, frequentando atividades extracurriculares, o tempo de brincadeira fica automaticamente limitado e reduzido. A primeira pergunta tinha como objetivo perceber se as crianças frequentavam ou não alguma atividade extracurricular.

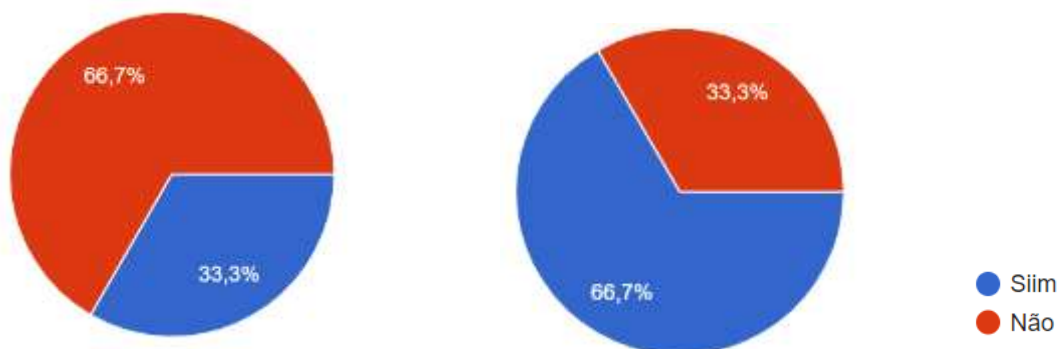


Gráfico 17 - Frequência em atividades extracurriculares das crianças da Instituição B

Gráfico 18 - Frequência em atividades extracurriculares das crianças da Instituição C

É curioso observar que os gráficos relativos à pergunta “ O(a) seu(sua) educando(a) frequenta alguma atividade extracurricular? “ mostram respostas opostas nas diferentes faixas etárias. A maioria das crianças da creche não frequentam nenhuma atividade extracurricular. Porém, a maioria das crianças do jardim de infância frequentam uma ou mais atividades extracurriculares.

Dando seguimento à pergunta anteriormente feita, a seguinte pretendia perceber quais as atividades extracurriculares frequentadas pelas mesmas. Como se verifica na Tabela 12, na creche todas as crianças que responderam que sim, frequentam a natação. No jardim-de-infâncias as respostas foram mais díspares, sendo a mais comum também a natação, conforme podemos ver nas seguintes respostas:

“Está inscrito mas não tem frequentado. Prefere ficar a brincar em casa.”

“Dança”

“Futsal e natação”

“Natação”

“Música e piscina”

“Ténis e natação e outras atividades culturais pontuais”

“Ténis e piscina”

“Natação e trampolins”

“Futsal”

Por fim e para terminar a análise desta categoria, procurou-se perceber quantas horas semanais as crianças dedicam à prática das atividades extracurriculares.

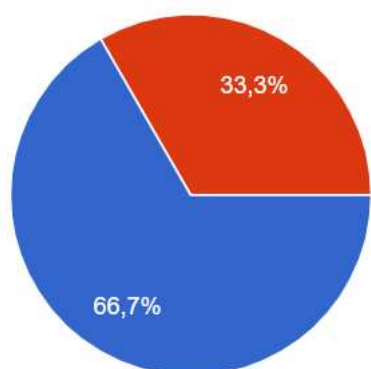


Gráfico 19 - Tempo semanal dedicado às atividades extracurriculares das crianças da Instituição B

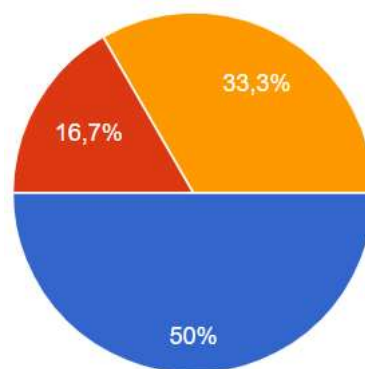
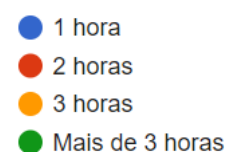


Gráfico 20 - Tempo semanal dedicado às atividades extracurriculares das crianças da Instituição C



É perceptível que em ambas as faixas etárias, as crianças dedicam, semanalmente, entre uma e duas horas. Contudo, no jardim-de-infância, há crianças que já dedicam três horas semanais a estes momentos.

2.3. Brincadeiras preferidas

A terceira categoria é denominada de “As brincadeiras preferidas”. Nesta categoria, numa pergunta inicial, procurou-se saber quais as brincadeiras preferidas das crianças. Ainda que haja uma discrepância entre as faixas etárias, as brincadeiras preferidas, por vezes, coincidem, como é visível na Tabela 5 e na Tabela 13.

Instituição B	Instituição C
“Alimentar e adormecer os bebés”	“Tantas! Esconde-esconde, bola, jogos de tabuleiro, massinhas, legos...”
“Carros”	“Trabalhos manuais, pintar, desenhar e plasticina. Brincar com bonecas também.”
“Cozinha, leitura, legos”	“Construções, puzzles”
“Jogar à bola, dançar, ver livros”	“Legos”
“Desenhar, jogar à bola, escorrega”	“Brincar as casinhas, cozinhar, bonecas.”
“Construções, ler histórias, legos, replicar atividades do dia a dia com bonecos”	“De boneca, pintar as unhas”
“Faz de conta, brincar na água, na terra e construções”	“Legos, Puzzles, Nintendo”
“Carros, pintar, bola, dançar”	“Legos, construção, faz de conta...”
	“Jogo de faz de conta diverso: médica, casinha, passear animais e puzzles”
	“Brincar às casinhas”
	“Construções, jogos de tabuleiro, jogos de faz de conta”
	“Castelos de almofadas”

Tabela 5- Brincadeiras preferidas

Legos, construções, faz-de-conta e pintar/desenhar são as brincadeiras que mais se repetem e que se mostram centro de interesse para ambas as faixas etárias. A par da brincadeira preferida, o brincar sozinha ou acompanhada também foi alvo de questão.

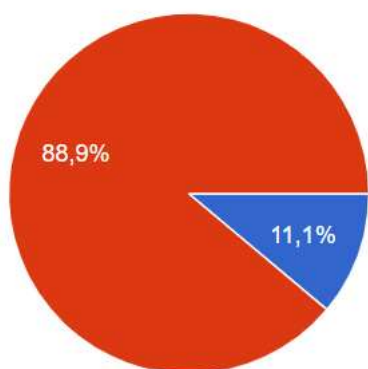


Gráfico 21 - Preferência das crianças da Instituição B sobre brincar sozinha ou acompanhada

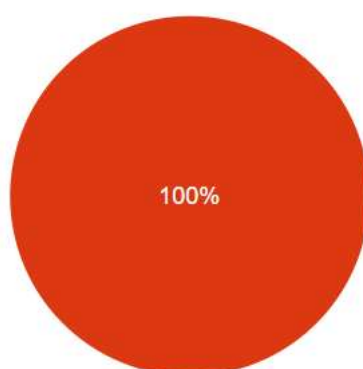


Gráfico 22 - Preferência das crianças da Instituição C sobre brincar sozinha ou acompanhada

● Sozinha
● Acompanhada

É notória a preferência das crianças em brincarem acompanhadas. Em ambas as faixas etárias a resposta revelou-se unânime à exceção de uma criança que prefere, segundo o gráfico 21, brincar sozinha.

Após perceber esta preferência, a próxima questão alvo de análise permite perceber com quem as crianças brincam quando acompanhadas.

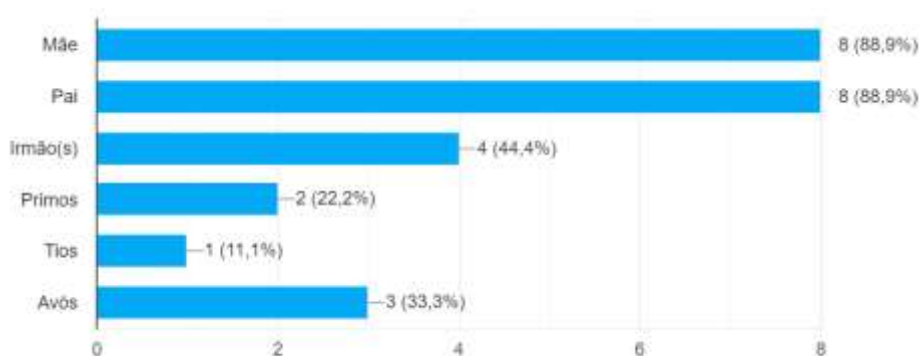


Gráfico 23 - Com quem brincam as crianças da Instituição B

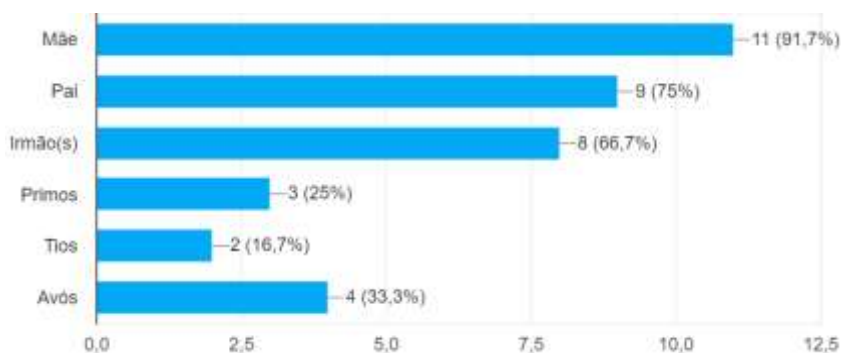


Gráfico 24 - Com quem brincam as crianças da Instituição C

As crianças, quando acompanhadas nas brincadeiras, brincam majoritariamente com a mãe, pai ou irmãos. Esta informação é comum em ambos os gráficos. Para além disso, os primos e os avós também são companhia das crianças, mas com menos frequência.

Para além de perceber com quem é que as crianças brincam, o local destinado para estes momentos foi alvo de discussão. Como mostram os gráficos 25 e 26, a sala destaca-se como sendo o local, em casa, onde as crianças mais brincam. O quarto e a cozinha são os seguintes mais frequentados. No jardim de infância existem crianças que brincam no quarto dos brinquedos.

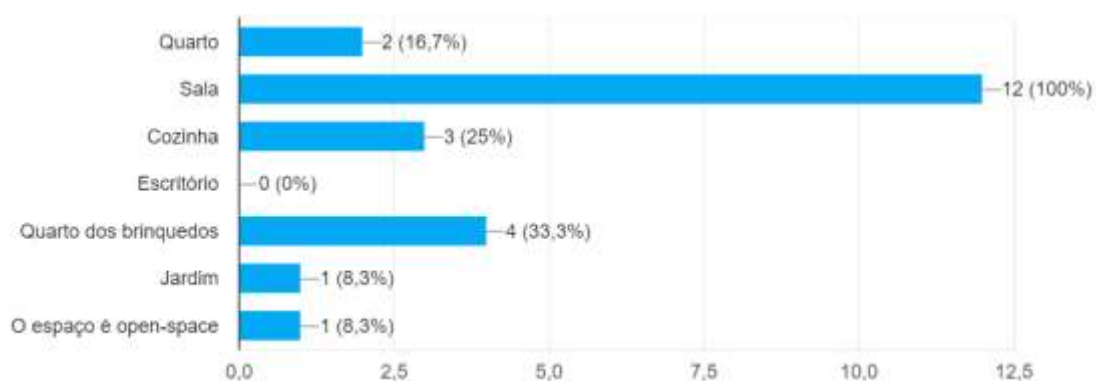


Gráfico 25 - Local onde as crianças da Instituição B brincam

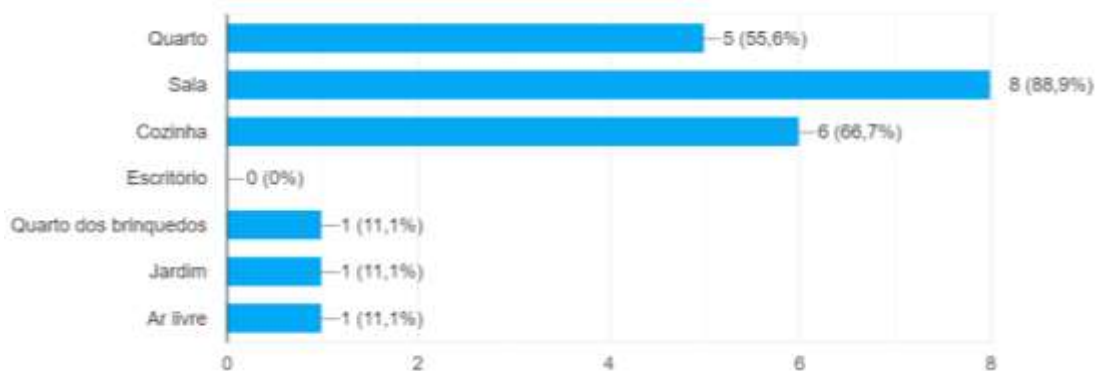


Gráfico 26 - Local onde as crianças da Instituição C brincam

2.4. Brincadeira no exterior

Comentadas todas as perguntas relativas à categoria “As brincadeiras preferidas”, A “Brincadeira no exterior” torna-se foco de análise e discussão.

No que concerne à primeira pergunta, a resposta foi praticamente unânime. Há exceção de uma criança, todas as outras costumam ir brincar para o exterior. Para além disso a resposta à pergunta “Considera que as condições atmosféricas influenciam os momentos

de brincadeira no exterior?”, conforme a pergunta anterior, revelou concordância por parte dos familiares/encarregados de educação, tendo todos respondidos que as condições atmosféricas condicionam as idas ao exterior.

A última pergunta inserida nesta categoria pretendia revelar em que locais brincam as crianças quando vão até ao exterior.

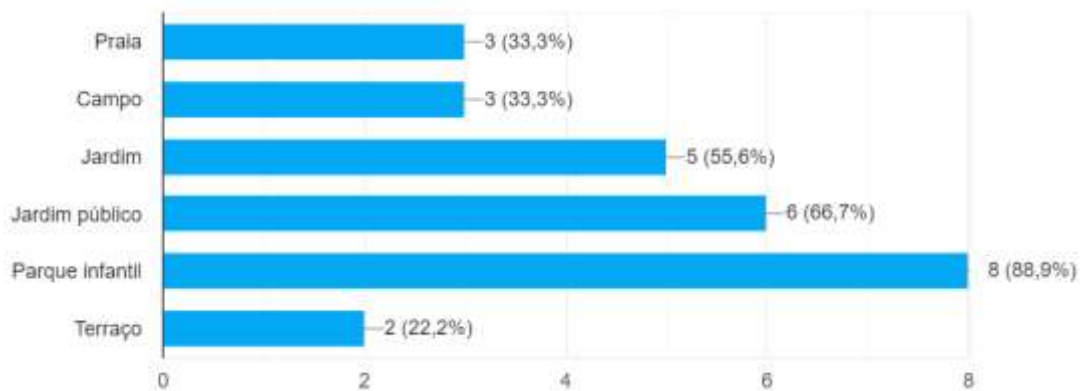


Gráfico 27 - Local, no exterior, onde as crianças da Instituição B brincam

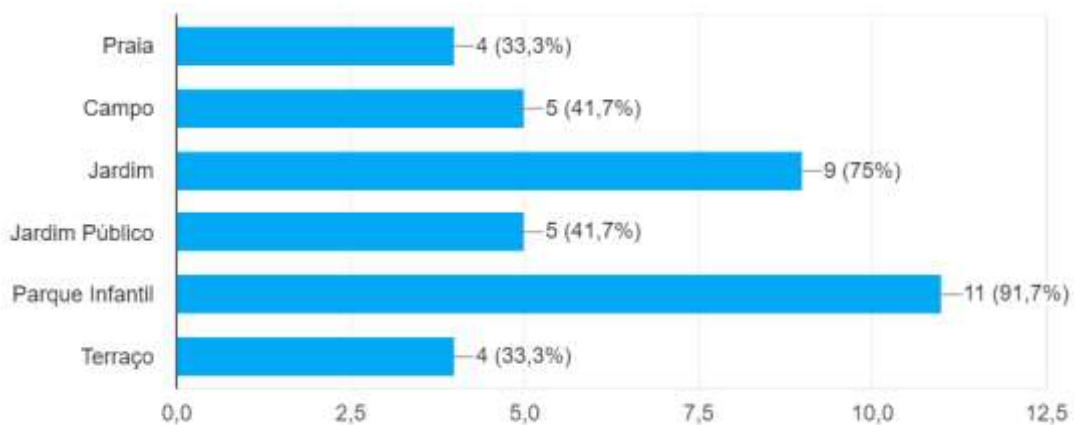


Gráfico 28 - Local, no exterior, onde as crianças da Instituição C brincam

Segundo os gráficos 27 e 28, o parque infantil é o local mais escolhido para momentos de brincadeira no exterior. O jardim público e o jardim são também locais ao ar livre pelos quais as famílias optam para brincar no exterior com as crianças. A praia, o campo e o terraço, ainda que sejam opções, são as menos escolhidas pelos familiares/encarregados de educação.

2.5. Influência dos media

Sendo os media um assunto da atualidade e cada vez mais presente na vida das crianças, a “Influência dos media” é a próxima categoria a ser alvo de investigação. Para poder

perceber um pouco mais a presença destes dispositivos na vida das crianças, a primeira pergunta foi “A que meios audiovisuais o(a) seu(sua) educando(a) tem acesso?”.

Na creche os meios audiovisuais mais utilizados são a televisão e o *tablet*, sendo os únicos a que têm acesso. Contudo, quase metade das respostas revelam ausência de contacto das crianças com algum tipo de meio audiovisual.

No jardim de infância as respostas foram bastantes diferentes, tendo todas as crianças acesso a, pelo menos, um dispositivo. A televisão, o telemóvel e o *tablet* ganham destaque na utilização por parte das crianças mas respostas como computador e consola também se revelaram existentes.

Após saber a que meios as crianças têm acesso, a preocupação foi, posteriormente, perceber quanto tempo, durante a semana e o fim-de-semana, as crianças manipulam esses mesmos dispositivos.

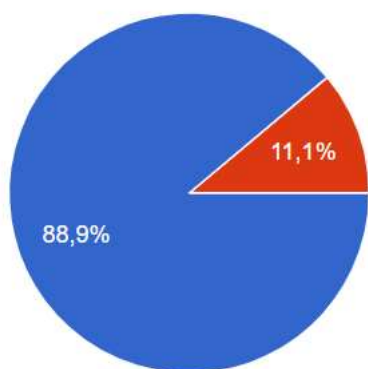


Gráfico 29 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição B têm durante a semana

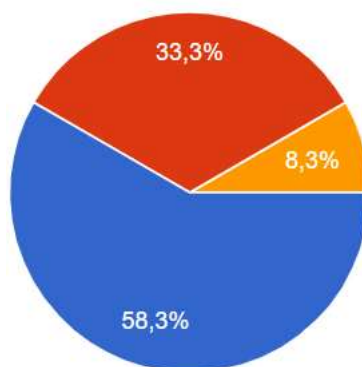


Gráfico 30 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição C têm durante a semana

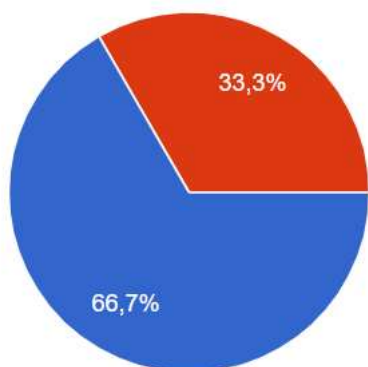


Gráfico 31 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição B têm durante o fim-de-semana

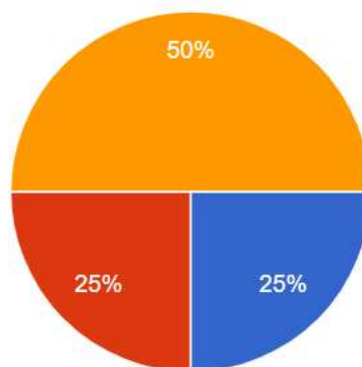


Gráfico 32 - Tempo de acesso a meios audiovisuais que as crianças da Instituição C têm durante o fim-de-semana

Mais uma vez, como seria expectável, e considerando que durante o fim-de-semana as crianças passam mais tempo em casa, o tempo de acesso aos meios audiovisuais aumenta nesses dias. Como é possível observar nos gráficos 29 e 30, em idade de creche as crianças não manipulam os media mais de duas horas por dia, passando, de acordo com as respostas, maioritariamente, menos de uma hora. Por outro lado, as crianças da sala dos 5 anos têm acesso a esses dispositivos durante mais tempo. Durante a semana utilizamos, na maioria dos casos, menos de uma hora, havendo, no entanto, casos de crianças que dedicam entre duas a três horas por dia. Nos dias de fim-de-semana, o número de crianças que utiliza os media entre duas e três horas aumenta, como podemos ver nos gráficos 31 e 32.

Ainda relativamente à categoria “Influência dos media”, revelou-se fulcral perceber o papel do adulto nos momentos de interação das crianças com os meios audiovisuais.

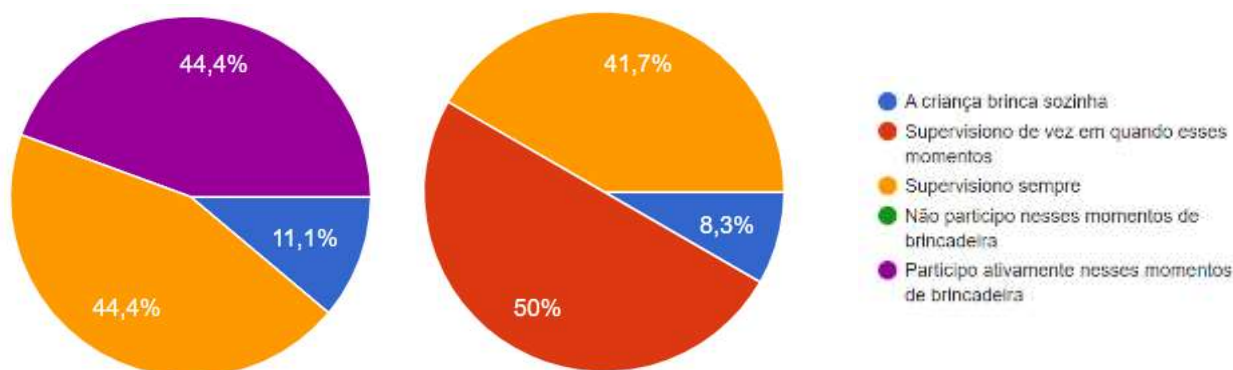


Gráfico 33 - Papel do adulto nos momentos de interação da criança da Instituição B com os meios audiovisuais

Gráfico 34 - Papel do adulto nos momentos de interação da criança da Instituição C com os meios audiovisuais

Segundo os gráficos obtidos com base nas respostas dos familiares, os momentos de interação entre a criança e os meios audiovisuais são supervisionados e o adulto envolve-se ativamente nesses momentos. Contudo, as crianças da sala dos 5 anos têm mais liberdade no manuseamento desses aparelhos, sendo os momentos de brincadeira com os media supervisionado de vez em quando.

2.6. Papel do adulto

A penúltima categoria a ser analisada é o “Papel do adulto”. Numa primeira pergunta procurou-se perceber se o adulto se envolve nos momentos de brincadeira das suas crianças. As respostas obtidas foram consonantes, tendo todos os familiares respondido que “sim”.

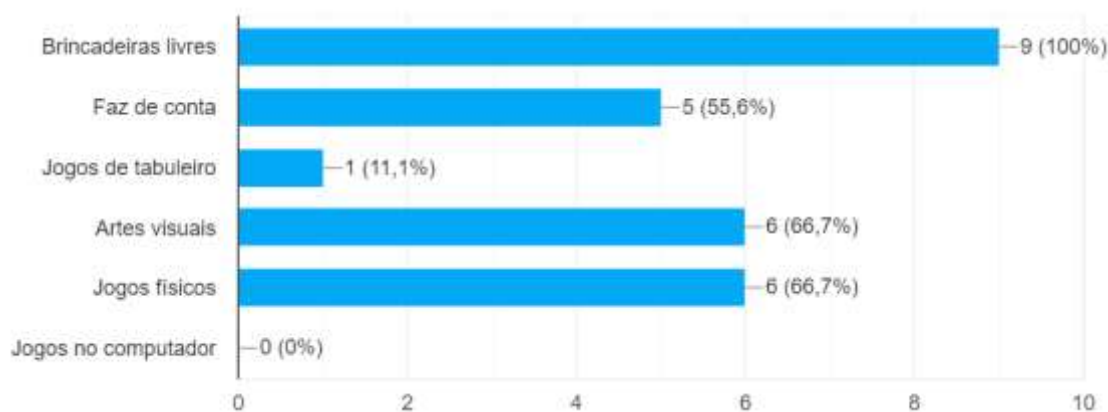


Gráfico 35 - Brincadeiras entre o adulto e a criança da Instituição B

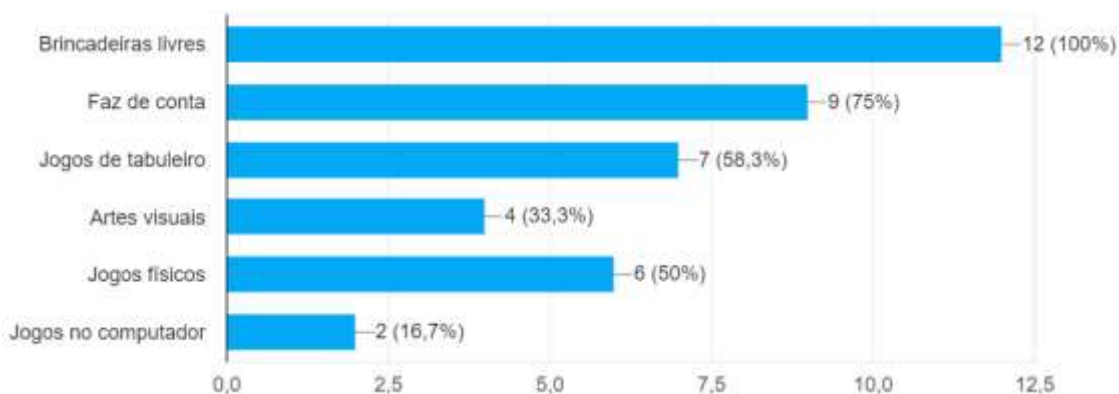


Gráfico 36 - Brincadeiras entre o adulto e a criança da Instituição C

A brincadeira livre é a brincadeira mais realizada entre as crianças e os seus familiares mas o faz-de-conta, os jogos fictícios e as artes visuais também têm a sua popularidade nestes momentos, sendo realizado por muitas das famílias. A maior diferença nas faixas etárias em estudo, creche e jardim de infância, é visível nos jogos no computador. Estes não são realizados com as crianças de 1 ano. Acresce que os jogos de tabuleiro são também postos de parte pelos familiares das crianças de creche.

2.7. Importância do brincar

Para concluir a análise dos dados relativos aos inquéritos por questionário, será analisada a última categoria “A importância do brincar”. A primeira pergunta pretende perceber se os familiares consideram os momentos de brincadeira importantes para o desenvolvimento das crianças. Todos os familiares respondem que sim, revelando a percepção dos encarregados de educação sobre a importância do brincar no desenvolvimento das crianças.

Percebendo a importância que estes momentos têm para as crianças, procurou-se saber quais as competências que os mesmos pensam que o brincar desenvolve nas crianças.

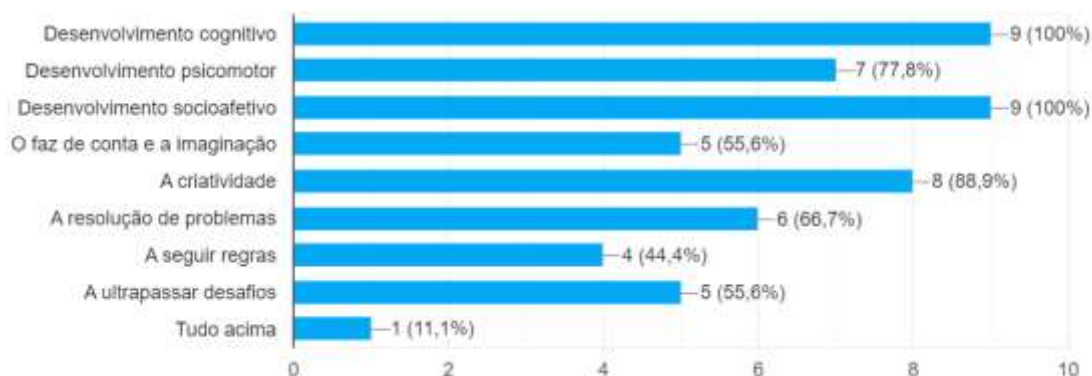


Gráfico 37 - Competências que as crianças da Instituição B desenvolvem através do brincar

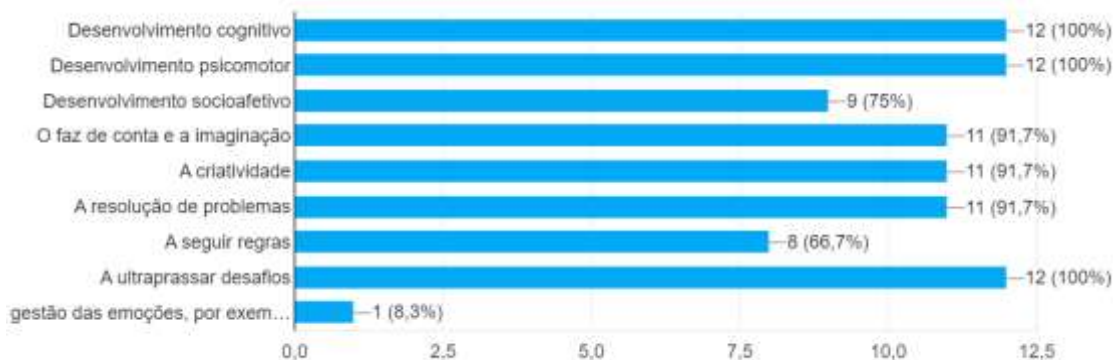


Gráfico 38 - Competências que as crianças da Instituição C desenvolvem através do brincar

De acordo com os gráficos acima mencionados, é notória a compreensão dos familiares sobre as competências que as crianças adquirem através do brincar. Identificaram competências ao nível do desenvolvimento cognitivo, do desenvolvimento psicomotor, do desenvolvimento socioafetivo e do desenvolvimento emocional.

Segundo Neto, “Os benefícios são muito significativos em termos de capacidade adaptativa (motora, cognitiva, emocional e social), cultura de sobrevivência, confronto

com a adversidade, regulação emocional, autoconfiança, relação social e de ganhos significativos de competências motoras, cognitivas e sociais.” (Neto, 2020, p.39)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo por base a questão de partida “Qual a importância do brincar no desenvolvimento das crianças?”, posteriores objetivos definidos e após a pesquisa, análise e discussão dos dados obtidos, passa-se agora à conceção das considerações finais.

Analisados os dados obtidos quer das entrevistas às educadoras, quer dos inquiridos aos encarregados de educação e respondendo ao primeiro objetivo definido para este estudo, é possível perceber que ambos consideram importante o brincar na vida das suas crianças e reconhecem e identificam competências que os momentos de brincadeira acrescentam às mesmas.

Os inquiridos destacaram competências ao nível do desenvolvimento cognitivo como a resolução de problemas, a aplicação de noções matemáticas, o ultrapassar de desafios, a criatividade e a imaginação. Mencionam também o desenvolvimento emocional e socioafetivo bem como a gestão das emoções e o seguir regras. O desenvolvimento motor e físico foi, também, referido como uma competência desenvolvida nos momentos de brincadeira, realçando o aprimorar da motricidade fina.

Cordeiro (2014, p.329) refere 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.”. Concluiu-se e confirmou-se que o brincar é uma atividade essencial e multifacetada que contribui significativamente para o crescimento e desenvolvimento saudável das nossas crianças.

Dando resposta ao segundo objetivo proposto para a investigação e depois de analisados todos os dados recolhidos, conclui-se que o jogo simbólico/faz-de-conta tem um lugar de destaque, seguindo-se as construções e as brincadeiras no exterior como as atividades mais comuns das crianças alvo de análise. Contudo, foi curioso perceber a distinção entre meninos e meninas na sala de 5 anos. As meninas tinham uma preferência notória pela área da plástica, enquanto os meninos se dedicavam maioritariamente a brincadeira na área das construções. Como seria de esperar e com base nas brincadeiras e nas áreas

preferidas, os brinquedos mais procurados são os puzzles e todos os brinquedos envolvidos numa brincadeira no faz-de-conta ou na área da casinha.

Para além disso, e respondendo ao terceiro e quarto objetivos definidos, as educadoras sentem que nem sempre é fácil perceber o tempo suficiente de brincadeira para cada criança, como afirma a educadora C “Acho que o tempo que eles têm dedicado à brincadeira é...não quero dizer que não é o suficiente porque nós nunca sabemos exatamente se é o tempo suficiente ou não e isto depende muito de criança para criança, o tempo que eles têm não é igual.”. No jardim de infância o tempo fica dividido entre atividades orientadas e atividades articuladas como a ginástica, inglês e música (não lecionados pelas docentes), sendo o restante do tempo partilhado com as rotinas (hora do almoço, hora do lanche e idas à casa de banho, por exemplo). Contudo, na valência de creche os momentos de brincadeira são priorizados e vistos como parte essencial no dia-a-dia das crianças.

Mostra-se fulcral referir que todas as educadoras alvo de observação e, posterior análise das respostas às entrevistas, percebem e acham importante escrever na planificação, seja ela semanal, quinzenal ou mensal, “brincadeira livre” ou “brincadeira intencional”. Esta perceção revela-se ambígua, uma vez que, ainda que considerem importante, nenhuma planifica esses momentos. A educadora B menciona que

“Se é tão importante para o desenvolvimento global deles, com certeza deve ser planificada. Mas muitas vezes as coisas vão surgindo e acontece o tal currículo emergente, de forma espontânea e não planificada, que também se revelam momentos muito significativos (...).”

Acresce que, referem o papel do educador nestes momentos de brincadeira como observador, mediador de possíveis conflitos que possam surgir e como participante ativo. Mencionam a participação nas brincadeiras em creche como meio para dar o exemplo e “ensinar a brincar”, não descurando a participação no brincar no jardim-de-infância mas privilegiando a observação nesta valência. As educadoras de infância destacam o importante equilíbrio entre o brincar intencional proposto pelo adulto e o brincar espontâneo sugerido e criado pela criança. A educadora A afirma que “Deve haver um equilíbrio muito bem estabelecido entre as solicitações, a rotina e o tempo de brincadeira livre e espontânea que é crucial para o seu desenvolvimento saudável.”.

Relativamente aos encarregados de educação e ao tempo dedicado à brincadeira em casa, foi possível aferir que a combinação do tempo passado na escola com o tempo dedicado às atividades extracurriculares limita, por vezes, o tempo que as crianças passam a brincar em casa. Isto verifica-se com maior intensidade no jardim-de-infância, faixa etária em que as crianças estão inscritas em mais atividades extracurriculares. Ainda que as crianças do jardim de infância frequentem mais atividades extracurriculares, segundo o relatório "Estado da Educação 2018", publicado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), as crianças mais novas, até aos 3 anos, idade de creche, passam em média 39,1h nas escolas, o que perfaz 7,82h diárias. Dessa forma, as referidas crianças passando mais horas na creche, dispõem de menos tempo em casa para os momentos de brincadeira.

Com isto é possível constatar que, ainda que ambos os sujeitos do estudo, ou seja, os encarregados de educação e as educadoras de infância, compreendam a importância do brincar no desenvolvimento das crianças, nem sempre é dado o valor e o tempo necessário para que as mesmas brinquem. De acordo com os dados, as crianças, durante a semana, passam entre duas a quatro horas por dia, em casa, a brincar, passando, as crianças da creche, mais uma hora por dia do que as crianças da sala dos 5 anos. Ao fim-de-semana, como seria expectável que aumentasse, os momentos de brincadeira passam a ter a duração de, em média, seis horas por dia.

Este tempo de brincadeira em casa acontece maioritariamente com o acompanhamento da mãe, pai ou irmã/irmão. As crianças em idade de creche dão preferência a brincadeiras acompanhadas, e as do jardim-de-infância, ainda que o façam também acompanhadas, começam a preferir brincar sozinhas.

O brincar em casa acontece frequentemente no quarto ou na cozinha, possibilitando o acompanhamento e a supervisão dos momentos a brincar, uma vez que, durante a semana este tempo acontece durante a preparação do jantar e antes de irem para a cama.

Revela-se importante frisar que o acesso a meios digitais como *tablet*, telemóvel e televisão limitam e reduzem o tempo a brincar. Durante a semana as crianças da creche dedicam menos de uma hora por dia a estes dispositivos, contudo, as crianças do jardim de infância utilizam-nos até três horas por dia. Como seria esperado, este período aumenta aos fins-de-semana, continuando as crianças mais novas a ter acesso aos média durante menos tempo. Nas salas de atividades do jardim de infância não existe o recurso às novas

tecnologias nos momentos de brincadeira, todavia, as educadoras de infância compreendem os cuidados que devem existir com os dispositivos eletrônicos.

Relativamente ao brincar no exterior é compreendida a sua importância. Quer os encarregados de educação, quer as educadoras de infância dedicam tempo a estes momentos, não obstante, os primeiros referem o condicionamento destes momentos devido às condições climatéricas e duas das educadoras de infância referem que estes momentos poderiam ser mais frequentes. As educadoras procuram uma mudança de mentalidade, incentivando a utilização de capas da chuva e galochas mas evitando as idas ao exterior com chuva abundante e nas horas de maior calor. As brincadeiras mais frequentes no exterior são o recurso a percursos que incluem baloiços e escorregas bem como a cozinha das brincadeiras e as construções com elementos da natureza.

A procura de atividades extracurriculares por parte dos pais e a realização quase diária de atividades por parte das educadoras de infância continuam a ser o foco, em prol dos momentos de brincadeira seja ela livre ou intencional, no exterior ou no interior.

Terminado este estudo podemos confirmar o que a revisão da literatura confirmou sobre a importância do brincar no exterior. Esses momentos de brincadeira revelaram-se uma área muito abrangente e que exigiria um estudo mais dedicado exclusivamente à temática mencionada.

A obtenção de uma vasta quantidade de respostas aos inquéritos e a análise e cruzamento de dados foram dois desafios encontrados ao longo do estudo. Acresce que a conciliação da realização do estudo com a frequência nas aulas e nas PES foi um constrangimento, de ordem temporal, encontrado.

A temática investigada ao longo do documento necessita de uma investigação e discussão constante para poder desmistificar o brincar como “entreter” e para elucidar os encarregados de educação e as educadoras de infância sobre a importância de criar situações e momentos de brincadeira cada vez mais complexos e que tenham lugar no exterior e no interior. Esta investigação revelou-se um estudo trabalhoso e desafiante mas bastante enriquecedor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bento, G. & Portugal, G. (2016) *Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância*. Revista Iberoamericana de Educación, Vol.72, (pp. 85-104)
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e Métodos*, (2ª ed.). Porto Editora.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P., & Olusoga, Y. (2011). *Brincar: Aprendizagem para a vida*. Penso. Porto Alegre.
- Cordeiro, M. (2014). *O livro da criança do 1 aos 5 anos*. A Esfera dos Livros.
- Crespo, T. P. N. (2016). *A importância do brincar para o desenvolvimento da crianças*. (Relatório de Investigação). Instituto Politécnico de Portalegre. Escola Superior de Educação. Portalegre.
- Desmurget, M. (2021). *A fábrica de cretinos digitais: Os perigos dos ecrãs para os nossos filhos*. Contraponto.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Brincar. Consultado em 15/01/2023, disponível em <https://dicionario.priberam.org/brincar>
- Escola lá fora (2020). *Escola lá fora- Forest School*. Consultado em 25/01/2023, <https://www.escolalafora.pt/pt/>
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. (1ª Edição). Lisboa: Climepsi Editores.

- Fortin, M. (2003). *O processo de investigação: da conceção à realização*. Loures, Lusociência.
- Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusociência;
- Goldschmied, E. & Jackson, S. (2006). *Educação de 0 a 3 anos. O atendimento em creche*. Artmed.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança 5ª Edição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Kishimoto, T. M. (1994). *O jogo e a educação infantil*. Pioneira. Brasil.
- Kishimoto, T.M. (2010). *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil* In Anais do I seminário nacional: currículo em movimento. Belo Horizonte.
- Lutra. *Lutra – Ensino outdoor*. Consultado em 25/01/2023, <https://www.lutra.pt/>
- Moyles, J. (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Artmed editora. Porto Alegre.
- Neto, C. (2020) *Libertem as crianças*. Contraponto.
- Neves, I. (2005). *Brincar ao faz-de-conta: Espelhos das culturas na infância* In Pequito, P. & Pinheiro, A. (Eds.) Atas do 1º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância (pp. 459-464) CianeI.
- Neves, I. (2016). *Supervisão e formação de profissionais de educação reflexivos: estudo de caso num estágio de um curso de formação inicial de educadores de infância*. (Tese de Doutoramento). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Tecnologias Instituto de Educação.
Lisboa.

Oliveira, E. (2012). *A inclusão de crianças autistas no Pré-Escolar. Atitudes do educador.* (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação Almeida Garret.
Lisboa.

Portugal, G., Carvalho, C. & Bento, G. (2016). *Orientações Pedagógicas para a Creche.*
Ministério da Educação.

Post, J. & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens.* Fundação Calouste Gulbenkian.

Quaresma, M. R. (2018). *Brincar e Planificar com as Crianças em Educação Pré-Escolar – Um percurso partilhado.* (Relatório de investigação) Escola Superior de Educação Jean Piaget. Almada.

Rodrigues, L., & Galvão, D. (junho de 2017). *Contributo do brincar no desenvolvimento da criança.*

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.

Sampaio, R. C. & Lycarião, D. (2021). *Análise de Conteúdo Categorical: Manual de Aplicação.* Escola Nacional de Administração Pública. Brasília.

Santos, J. R. & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos.*

- Sarmiento, T., Ferreira, F.I., & Madeira, R. (2017). *Brincar e aprender na infância*. Porto Editora.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação.
- Sousa, P. (2015). *A importância do brincar: brincar e jogar na infância* (Relatório de mestrado). Instituto de Educação e Ciências. Lisboa
- Tavares, D. (2015) *O brincar como meio de aprendizagem no Jardim-de-Infância* (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Porto.
- Tessaro, J.P. & Jordão, A.P.M. (2007, agosto 2). *Discutindo a importância dos jogos e atividades em sala de aula*.
- Unicef. (2004). *A Convenção sobre os Direitos da Criança-Adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990*. Lisboa: UNICEF. Disponível em: https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf
- Viana, E. V. C. (2019). *O brincar e a tecnologia. As modificações das brincadeiras tradicionais e as influências tecnológica nas escolas*. Editora Fi
- Vieira, M. A. (2020). *Brincar heurístico e o cesto dos tesouros - A abordagem à brincadeira espontânea em contexto de creche* (Relatório de estágio). Instituto Superior de Educação e Ciências. Lisboa

APÊNDICES

Apêndice I – Guião da entrevista às educadoras cooperantes

A importância do brincar no desenvolvimento das crianças

A investigação que eu, Mariana Pincho de Almeida da Costa Rei, me encontro a realizar para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, tem a orientação da docente, Doutora Ivone Neves e tem como finalidade perceber a importância que as famílias atribuem ao brincar na vida das crianças. Com esta investigação pretende-se, também, compreender a perspetiva dos educadores de infância sobre a importância do brincar, perceber o tempo que os educadores dedicam à brincadeira que ocorre no espaço sala e no exterior e identificar as brincadeiras preferidas das crianças.

A sua participação neste estudo é voluntária e a informação recolhida será apenas utilizada para a realização desta investigação sendo garantido o anonimato dos respondentes. A sua participação é muito importante para a minha investigação. As respostas destinam-se apenas ao estudo e serão anónimas, impossibilitando a identificação de quem o respondeu.

Dados de identificação socioprofissional

- 1. Habilitações**
- 2. Anos de serviço docente**
- 3. Grupo de crianças em que se encontra a trabalhar**

Importância do brincar

- 4. Considera que o brincar interfere no desenvolvimento global de uma criança? Se sim, de que forma?**

5. Lembra-se de alguma situação na qual as crianças tenham adquirido ou desenvolvido competências novas através do brincar? Se sim, quais?

Tempo dedicado à brincadeira

6. Parece-lhe importante enquanto educador de infância dedicar tempo na sua planificação, destinado a momentos de brincadeira das crianças no dia a dia do JI? Sim? Não? Justifique a sua resposta.

7. Entende que as crianças brincam o tempo necessário ou precisariam de mais tempo? Sim? Não? Justifique a sua resposta.

Tipo de brincadeiras

8. Que tipos de brincadeiras observa com mais frequência por parte das suas crianças?

9. Quais as áreas da sala mais procuradas pelo seu grupo de crianças nos momentos de brincadeira?

10. Os brinquedos comercializados são essenciais para a promoção de momentos de brincadeira? Sim? Não? Justifique a sua resposta?

11. Quais são os brinquedos mais procurados pelas crianças na sala?

12. Parece-lhe essencial que existam brincadeiras intencionais propostas pelo adulto e espontâneas que surjam por parte das crianças na sala? Porquê?

O brincar no exterior

13. Pensa que as crianças brincam o tempo suficiente no exterior? Sim? Não? Porquê?

14. Parece-lhe importante dedicar tempo na sua planificação, destinada aos momentos de brincadeira no exterior? Sim? Não? Justifique a sua resposta.

15. Considera que as condições atmosféricas condicionam as idas ao exterior? Sim? Não? Justifique a sua resposta?

16. Habitualmente, a que é que as crianças costumam brincar no exterior?

Papel do educador

17. Qual o seu papel nos momentos de brincadeira?

18. A educadora participa ativamente nos momentos de brincadeira das crianças?

Novas tecnologias e o brincar

19. As crianças recorrem às novas tecnologias nos momentos de brincadeira?

20. Que cuidados devem existir relativamente ao uso das novas tecnologias nos momentos de brincadeira?

Apêndice II– Entrevista à educadora cooperante nº1

Inicialmente as questões são relativas à sua identificação socioprofissional. Em primeiro lugar, quais são as suas habilitações académicas?

Educadora: Tirei a licenciatura em Educação de Infância e, mais tarde, fiz o mestrado em Ciências da Educação.

Quais são os seus anos de serviço docente e qual o grupo de crianças com que trabalha?

Educadora: Sou educadora há 15 anos e, neste ano letivo, trabalhei com um grupo de crianças com 3 anos.

Muito bem. Avançando agora para as perguntas relacionadas com a temática do relatório. As primeiras perguntas seriam as seguintes: Considera que o brincar interfere no desenvolvimento global de uma criança? Para além disso, lembra-se de alguma situação na qual as crianças tenham adquirido ou desenvolvido competências novas através do brincar? Se sim, quais?

Educadora: Considero, sem dúvida! O brincar é uma atividade que promove o desenvolvimento integral da criança. Permite o desenvolvimento de competências em todos os domínios do crescimento e a brincar a criança exercita-se a nível motor, comunica, aplica noções matemáticas e raciocínio lógico. Desenvolve a capacidade simbólica, motricidade fina. Brincar é uma atividade muito completa. No dia-a-dia da rotina pré-escolar são imensas as situações onde é possível observar a aquisição de competências. Numa sala de atividades completa, num ambiente educativo diversificado e organizado com intencionalidade educativa as crianças, a brincar, desenvolvem de forma muito espontânea novas competências.

Exatamente. Parece-lhe importante enquanto educador de infância dedicar tempo na sua planificação, destinado a momentos de brincadeira das crianças no dia a dia?

Educadora: Sem dúvida!

Porquê?

Educadora: Brincar, permitir o brincar sem intervenção do adulto incentiva a criatividade, capacidade de improviso, concentração, promove novas experiências, leva a

criança a atuar de forma espontânea. O educador deve dar espaço de atuação e tempo para a criança explorar de forma livre, sem modelos ou ideias pré-concebidas. Procuo, cada vez mais, ter atenção a esta minha postura e intenção junto do meu grupo de crianças.

Entende que as crianças brincam o tempo necessário ou precisariam de mais tempo?

Educadora: Fazendo uma análise da rotina diária, como educadora, estou cada vez mais desperta para esta importância do brincar (é muito fácil um educador, por vezes, esquecer deste tempo e espaço para brincar – os projetos, as atividades institucionais que vão surgindo, as próprias ideias das crianças que numa perspetiva participativa cada vez têm mais ideias, solicitam mais dinâmicas) mas o brincar nas áreas, nos espaços exteriores, na natureza, são tempos de excelência. Deve haver um equilíbrio muito bem estabelecido entre as solicitações, a rotina e o tempo de brincadeira livre e espontânea que é crucial para o seu desenvolvimento saudável.

De facto, penso que o essencial passa por um equilíbrio entre todas as dinâmicas do grupo.

Passando agora para as brincadeiras do grupo, que tipos de brincadeiras observa com mais frequência por parte das suas crianças?

Educadora: O meu grupo adapta estes momentos aos espaços onde estão (exterior – parque/interior - sala). Normalmente no parque correm, saltam, organizam jogos de grupo, pares, corridas, triciclos. No espaço-sala, mais organizado, já direcionam a brincadeira para as áreas de aprendizagem e materiais disponíveis.

Nesses momentos de brincadeira no espaço sala, quais as áreas da sala mais procuradas pelo seu grupo de crianças?

Educadora: Casinha. É a área preferida.

Tendo tido a oportunidade de observar o grupo em momentos de brincadeira, penso que a casinha era, sem dúvida, a área mais procurada. Relativamente aos brinquedos, os brinquedos comercializados são essenciais para a promoção de momentos de brincadeira?

Educadora: De todo! Tantos outros materiais não estruturados que fazem parte do nosso dia-a-dia e podem ser utilizados para brincar. Aliás, é cada vez mais comum apostar neste tipo de explorações mais livres, menos interventivas, onde a criança tem mais liberdade

de atuação, onde pode transformar materiais que não têm um objetivo muito evidente, que permitem ser, imaginar e improvisar, por exemplo as peças soltas.

E quais são brinquedos mais procurados pelas crianças na sala?

Educadora: Os materiais da casinha. Mas também gostam muito de puzzles.

Recordo-me da preferência do grupo por jogos e puzzles.

Parece-lhe essencial que existam brincadeiras intencionais propostas pelo adulto e espontâneas que surjam por parte das crianças na sala? Porquê?

Educadora: Acho essencial haver um equilíbrio. As crianças também precisam de uma condução saudável por este espaço de brincadeira. Ou seja, o educador enquanto mediador pode e deve organizar brincadeiras. Momentos de intervenção mais orientados, mas, por outro lado, dar também tempo e espaço para outras brincadeiras menos estruturadas, mais livres que permitam à criança ser, fazer, sem exemplos ou modelos.

Sem dúvida. Referiu inicialmente que o grupo brinca no exterior. Desse modo, pensa que as crianças brincam o tempo suficiente no exterior? E parece-lhe importante dedicar tempo na sua planificação, destinada aos momentos de brincadeira no exterior?

Educadora: Na minha intervenção pedagógica tenho procurado privilegiar, cada vez mais, momentos de exterior às crianças do meu grupo, para momentos de brincadeira livre, mas também para atividades que estão a ser realizadas no contexto de sala e podem ser transportadas para o exterior. A natureza, o exterior, são terapêuticos, são um estímulo à aprendizagem, à exploração sensorial. Está mais que provado que as crianças podem retirar muitos benefícios destes momentos ao ar livre. Com esta consciência, enquanto educadora, procuro ser mais intencional nestes momentos de exploração exterior.

Considera que as condições atmosféricas condicionam as idas ao exterior?

Educadora: Procuramos, cada vez mais, inovar e seguir uma ação que permite adaptar, desde que as crianças estejam confortáveis e tenham os materiais e vestuário certo. Na Instituição o grupo de 3 anos tem capas de chuva e galochas para poderem, justamente, ir lá para fora também em dias mais chuvosos.

Ainda que já tenha referido que as brincadeiras no exterior passam muito por correr, organizar jogos de pares e brincar nos triciclos, habitualmente, a que é que as crianças costumam brincar no exterior?

Educadora: Para além do parque exterior com escorregas e outros divertimentos, adoram a cozinha das brincadeiras – brincar com terra, água, criar brincadeiras na cozinha. Cozinhar com pauzinhos, ervas, deitar água, mexer... Tudo atividades e tarefas que permitem à criança ser autónoma, manipular materiais, investigar, ser criativa.

Passando agora ao papel do educador na brincadeira, qual é o seu papel nos momentos de brincadeira? Participa ativamente nos momentos de brincadeira das crianças?

Educadora: Há situações em que tenho uma clara postura de observadora (sem intervenção – recolha de evidências) e outras situações em que também me envolvo nas brincadeiras. As crianças adoram quando paramos tudo, todas as atividades paralelas e vamos brincar... Nas áreas, na casinha, lá fora jogar ao lobo mau.... Adoram!

Muito bem. Sabemos que as novas tecnologias estão presentes no dia a dia das crianças. Nota que as crianças recorrem às novas tecnologias nos momentos de brincadeira? E que cuidados devem existir relativamente ao uso das novas tecnologias nos momentos de brincadeira.

Educadora: Não. É minha intenção, agora com o grupo na faixa etária dos 4 anos, proporcionar momentos de exploração do computador em contexto de sala. Contudo, nas brincadeiras livres e espontâneas as crianças não têm recorrido às tecnologias. Apenas nos jogos. Existem jogos na sala que são classificados na área da robótica e que também são muito interessantes e o grupo adere muitíssimo bem.

Apêndice III – Entrevista à educadora cooperante nº2

Inicialmente as questões são relativas à identificação socioprofissional. Em primeiro lugar, quais são as suas habilitações académicas?

Educadora: Licenciatura, pré-Bolonha. Comecei a fazer o mestrado, fiz o primeiro ano e congelei a matrícula, ficando-me a faltar terminar o segundo ano.

Quais são os seus anos de serviço docente?

Educadora: Comecei a trabalhar como técnica de ação educativa, mas os anos de trabalho como educadora, nunca sei ao certo, mas são aproximadamente vinte. Penso que são vinte e um se não estou em erro.

Qual o grupo de crianças com que trabalha?

Educadora: Neste ano letivo estive com um grupo de 1 ano.

Passando agora às perguntas relacionadas com a temática do relatório. A primeira pergunta é a seguinte: considera que o brincar interfere no desenvolvimento global da criança? Se sim, de que forma?

Educadora: Sim, claro. O brincar para mim é algo muito importante para o desenvolvimento global de uma criança.

De que forma?

Educadora: Em todos os aspetos, a nível cognitivo, a nível emocional, a nível do desenvolvimento físico. Eu acho que no brincar a criança cresce e desenvolve-se em todos os níveis.

Exatamente. Lembra-se de alguma situação na qual as crianças tenham adquirido ou desenvolvido competências através do brincar?

Educadora: Tantas!

Consegue referir alguma dessas situações?

Educadora: Torna-se difícil precisar, mas, por exemplo, o jogo simbólico é algo que às vezes nos surpreende. As crianças surpreendem-nos muito quando estão a brincar na casinha, quando estão a fazer jogo simbólico e não tem necessariamente de ser na casinha.

Volta e meia pegam num carrinho, põem ao ouvido, fazem de conta que é um telemóvel e começam a ligar. E surpreendem-nos muito na medida em que eles, no fundo, ao fazerem isso estão a representar algo real. E a forma como eles o representam, por vezes, enquanto observamos, surpreendem-nos e salta à vista coisas que nunca nos tínhamos apercebido. Ainda há dias ouvia aqui uma criança numa situação, pegou num telemóvel de brincar, marcou um número e depois retirou-se da sala e foi para o exterior, debruçou-se com um braço num brinquedo e começou um diálogo. São estas situações que representam mesmo o real. Eles com isso estão constantemente a desenvolver e isto, no fundo, é algo mágico, é uma fantasia, mas é uma fantasia que os leva a representar a realidade. Outras coisas observamos e tornam-se em registos de observação, por ser algo realmente significativo para o desenvolvimento deles. O facto de eles não terem um objeto, imaginam e vão buscar outro para representar o objeto que eles querem, é mágico. Parece-lhe importante enquanto educadora dedicar tempo na planificação para os momentos de brincadeira?

Educadora: É, porque o brincar, especialmente nesta idade, aliás, em todas as idades, mas na creche, tem de ser, para nós educadores, um brincar intencional. Nós ao observarmos a criança a brincar, estamos a dar uma intencionalidade à brincadeira muito séria. Planificamos os momentos de brincadeira e brincamos com elas. O facto de brincarmos com elas faz com que elas se cheguem e aproximem mais a nós. Essa intencionalidade que está subjacente na brincadeira é que é significativa para o desenvolvimento da criança. Se é tão importante para o desenvolvimento global deles, com certeza deve ser planificada. Mas muitas vezes as coisas vão surgindo e acontece, o tal currículo emergente, de forma espontânea e não planificada que também se revelam momentos muito significativos e de onde nós recolhemos informações e competências que as crianças adquirem à medida que elas vão brincando, quer seja de forma planificada ou não. O planificar a brincadeira é muito importante. Através disso nós estamos a dar a valorização, o valor que achamos que a brincadeira merece.

Que tipos de brincadeiras é que observa com mais frequência nas crianças desta sala?

Educadora: O brincar no exterior, eles gostam muito de brincar no exterior e crescem muito. É um espaço onde se pode trabalhar o mundo que os rodeia. É a árvore que tem a

folhinha que eles apanham e que observam, são as pedrinhas, são os pauzinhos, é o ar, é o cheiro.

É a ligação que criam com a natureza, não é?

Educadora: É e eu acho muito importante. Por outro lado, em qualquer espaço eles brincam, mas eu valorizo muito o espaço exterior e eles também. Eles podem trabalhar o conhecimento do mundo, esta parte sensorial e natural é muito bom para o crescimento deles.

Ia questionar sobre a área que eles mais procuram, mas penso que já me respondeu quando se referiu ao exterior.

Educadora: Sim, mas também procuram muito a área da casinha, o jogo simbólico. Também gostam muito dos carrinhos e das bolas.

Relacionando um bocadinho com os carrinhos e as bolas que referiu agora, aproveito para perguntar se acha que os brinquedos comercializados, aqueles que se vendem nos supermercados, se são essenciais para os momentos de promoção de brincadeira?

Educadora: Na minha opinião não. Claro que as bolas eles gostam muito, mas aqueles brinquedos só com uma função, não. Isso para mim, sinceramente, nem utilizo muito. A partir do berçário tínhamos brinquedos desse género já, estereotipados, em que eles carregam e dá uma luzinha, faz um som ou conta uma música.

Exato, acaba por só ter aquela função.

Educadora: Sim, não me dizem muito, nem utilizava muito por isso mesmo. No fundo deixo-os explorar os espaços e, claro, acabavam por explorar também esses brinquedos.

Claro, mas não se revelam essenciais para promover o brincar.

Educadora: Lá está, o bebé não tem tanta facilidade de ir com os familiares ao bosque, à quinta e explorar esses espaços e como não tem, nós, educadores, é que vamos um bocadinho buscar esses objetos e trazemos para a sala. Eu vou muitas vezes, sempre que tenho oportunidade, buscar esses elementos naturais. Mesmo a nível de mobiles, tento ao máximo incluir elementos naturais. Tudo dentro do mais natural possível para eles poderem explorar e fazerem atividades sensoriais. Valorizo muito mais esse tipo de

brinquedos naturais do que aqueles brinquedos comercializados e que até faz com que eles se cansem mais facilmente. Tem uma função e pronto. Brincam um bocadinho e acabou. Mas claro que depende muito dos materiais a que têm a acesso. Se tiverem acesso apenas a esses brinquedos, vão brincar só com eles. Isso também se educa. O importante é ter o mais diversificado possível para eles poderem também ter uma margem maior de exploração.

Ainda sobre os brinquedos, referiu as bolas e os carrinhos. São esses os brinquedos preferidos do grupo ou há mais algum?

Educadora: Bolas, carros, pratos, colheres e bonecas. Estes brinquedos são os favoritos e os mais utilizados.

Relativamente ao brincar no exterior já me foi respondendo a algumas perguntas, mas pensa que na sua sala as crianças brincam o suficiente no exterior? E as condições atmosféricas condicionam as idas lá fora?

Educadora: Aqui as condições não condicionam muito. Claro que se estiver a chover nós não vamos. Se fosse na Bélgica, por exemplo, sim iam e na Polónia. Tivemos a oportunidade de fazer intercâmbio nesses países e as realidades são completamente diferentes. Aqui era completamente impensável por um menino à chuva a brincar.

As mentalidades ainda precisam de ser reeducadas nesse aspeto.

Educadora: Sem dúvida, na nossa realidade é diferente e temos de agir de acordo com a realidade em que vivemos, mas nós aqui temos a felicidade de ter um espaço exterior em que chove durante a noite, mas na manhã seguinte, como o solo absorve a água, podem utilizar o exterior. Não saímos se estiver a chover, não vamos. É uma questão de mentalidades.

E acham que eles brincam o suficiente lá fora?

Educadora: Eu acho que sim porque podendo vão sempre lá fora e têm a ligação direta da sala com o recreio anexo. É comum termos a porta para o exterior aberta e eles brincarem em ambos os espaços.

As duas últimas perguntas têm a ver com o papel do educador. Gostava de lhe perguntar qual o seu papel nos momentos de brincadeira e se participa ativamente nesses momentos?

Educadora: Sim e aconselho a toda a gente que participe nos momentos de brincadeira. É, como referi anteriormente, importante planificarmos as brincadeiras, é também, nesses momentos, que nos integramos. As crianças gostam de perceber que nós estamos envolvidos nas brincadeiras deles.

Cria-se uma relação com eles que de outra maneira não seria possível.

Educadora: Sim! Esta relação afetiva. A primeira coisa que temos de fazer é criar essa relação e isso consegue-se com o brincar com eles. Essa empatia criada com elas é essencial para lidar com o grupo e vai tornar favorável o desenrolar do ano letivo.

Apêndice IV – Entrevista à educadora cooperante nº3

Antes de iniciar com perguntas sobre a temática, as primeiras questões são as habilitações académicas e os anos de serviço docente.

Educadora: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. 7 anos de serviço docente.

Qual o grupo de crianças com que trabalha?

Educadora: Neste ano letivo estou com um grupo de 5 anos.

Relativamente à importância do brincar, a primeira pergunta é a seguinte: considera que o brincar interfere no desenvolvimento global da criança? Se sim, de que forma?

Educadora: Sim. Das duas formas. Tanto a brincadeira que é uma brincadeira livre da criança, ou seja, em que a criança é capaz de criar a sua própria brincadeira portanto ter criatividade para tal e aqui está o desenvolvimento cognitivo muito associado, tanto como a brincadeira que é mais orientada, ou seja, seguir uma instrução, seguir uma regra para uma determinada brincadeira também, ou seja, a criança é capaz de o fazer, é capaz de compreender isso. Portanto eu acho que sim. Eu falei no desenvolvimento cognitivo mas obviamente o desenvolvimento motor também está ligado.

Desenvolvem-se de forma global, é isso?

Educadora: Sim.

Lembra-se de alguma situação na qual as crianças tenham adquirido ou desenvolvido competências através do brincar?

Educadora: Sim, é assim, um situação concreta não, mas os aspetos que falei anteriormente são sempre adquiridos numa brincadeira. Obviamente que há crianças que estão mais predispostas a começar uma brincadeira e motivam o resto do grupo, mas uma situação específica é difícil de dizer.

Pois, parece-lhe complicado referir uma situação concreta. Parece-lhe importante enquanto educadora dedicar tempo na planificação para os momentos de brincadeira?

Educadora: Sim. Por muito que às vezes durante um dia possa parecer que não há tempo, é importante que todos os dias eles tenham esse tempo de brincar, ou seja, de brincadeira livre em que eles próprios exploram as áreas da sala. Isso é importante. Se eu, enquanto educadora quando estou a planificar se todos os dias me lembro que é importante tirar um tempo para eles brincarem e se isso está escrito na planificação? Muitas vezes não está mas é importante termos sempre esta ideia de que é importante.

Sim e, entende que as crianças brincam o tempo suficiente ou precisariam de mais tempo?

Educadora: Depende muito dos dias ou depende muito da época em que estamos. Eu acho que tem de haver – e o difícil é, às vezes, encontrar o meio termo- por exemplo, no grupo onde estamos inseridas acho que há um equilíbrio. Acho que o tempo que eles têm dedicado à brincadeira é... não quero dizer que é o suficiente porque nós nunca sabemos exatamente se é o suficiente ou não e isto depende muito de criança para criança, o tempo que eles têm não é igual. Há crianças que estão a fazer uma brincadeira e nós achamos “Ah já estás aí há muito tempo”, mas ela própria estruturou aquela brincadeira e se calhar para ela ainda nem a meio vai. Isto é difícil gerir, nós estamos num grupo e, obviamente, tem de haver aqui individualidade e olhar para as necessidades de cada um. O desafio do educador é mesmo esse e, por vezes, tem de ser um bocadinho a lei da compensação.

Que tipos de brincadeiras é que observa com mais frequência nas crianças desta sala?

Educadora: Vejo uma diferença entre meninas e meninos.

Também me apercebi disso.

Educadora: As meninas, um grande grupo, na área das plásticas e nos desenhos e é o que elas mais gostam. No início do ano e eu acho que é importante também ressaltarmos aqui é que: a sala quando está a ser estruturada e estamos com as áreas meias por definir, às vezes, podemos nós, sem querer, conduzir a isso. Ou seja, dizemos assim “Este grupo é muito da área da plástica” mas porquê? Porque se calhar no início não havia uma casinha, ou seja, não havia outras áreas e elas acabaram por ir para a plástica. Agora já há ok? Não é uma casinha super recheada mas eles também trazem brinquedos de casa e muitas vezes vemo-las com os bebés na casinha, ou seja, já não é por aí. Acho que é mesmo um gosto e uma preferência das meninas pelas áreas da plástica. E os meninos muito de construções e depois há um equilíbrio na área dos puzzles e dos jogos em que

aí já vemos meninas e meninos. Mas se tivesse de dizer assim duas brincadeiras ou duas áreas mais procuradas eu dizia a plástica e as construções.

Sim, concordo, é o que tenho observado também.

Falando dos brinquedos que eles trazem de casa, aproveito para perguntar se acha que os brinquedos comercializados, aqueles que se vendem nos supermercados, se são essenciais para os momentos de promoção de brincadeira?

Educadora: Eu não acho que sejam... não acho. Acho que partir de algo, por exemplo, pegando também nas construções, nós vemos que temos legos mas temos também tábuas de madeira. Obviamente que com as tábuas de madeira vemos eles a fazerem pistas para carros, a fazerem casas, vemos... ok, isto está tudo ligado às construções mas já houve vezes em que pegámos nas tábuas e fizemos letras e ok não é uma coisa que se prolongue no tempo, ou seja, eles vão sempre associar às construções mas é um material (é uma tábua de madeira que foi criada mas não é um lego, não é um jogo que tem as regras para seguir). Portanto, acho que o que é comercializado também é importante e tem o seu propósito mas acho que não é essencial.

Exato, acaba por só ter determinada função. De seguida, parece-lhe essencial que existam brincadeiras intencionais propostas pelo adulto e espontâneas que surjam por parte das crianças da sala?

Educadora: Sim. As que são orientadas pelo adulto, aqui perceber se a criança também é capaz de ... nós podemos começar por propor uma brincadeira, por exemplo, “Vamos fazer a comida para as bonecas” e às tantas já saímos daquela área e da brincadeira e a brincadeira desenrolou de tal forma e a criança deu seguimento e acabou por, na sua imaginação, dar um seguimento àquela brincadeira. E as livres também pelo que já falámos antes. Pela criatividade, por elas serem capazes de criar uma brincadeira e segui-la, muito também pelo aspeto da liderança, às vezes quando uma criança nos parece líder e começa uma brincadeira, portanto, isso também é importante desenvolver neles, mas depois ser capaz de, quando são os outros esse líder, aceitar.

Relativamente ao brincar no exterior, pensa que na sua sala as crianças brincam o suficiente no exterior? E as condições atmosféricas condicionam as idas lá fora?

Educadora: Podiam brincar muito mais. Nós estamos num espaço em que temos um espaço exterior privilegiado, muito grande. O que acontece agora, nesta altura do ano, é que com chuva eles acabam por não usufruir desse tempo. Quando está bom tempo e no início do ano eles iam bastante e passavam parte da manhã e parte da tarde no exterior e as brincadeiras eram muito livres e isso acho que lhes faz super bem e há muitas atividades que nós podemos seguir uma planificação e estar também no exterior. O que acontece é que isso não está a acontecer. Que consequências é que isso traz para as crianças? Isso é que é importante refletir! O grupo está mais agitado, vemos as crianças realmente mais presas ao que é comercial, os puzzles, os legos....A parte motora não estão a desenvolver tanto.

A par disso, habitualmente a que é que as crianças costumam brincar no exterior?

Educadora: Se tiverem num espaço onde têm, e nós aqui temos o exemplo dos baloiços e daquela área de trepar, obviamente que eles ficam mais, usam isso e usam com o propósito que é. Usam isso e fazem também o percurso, ou andam de baloiço ou trepam mas também há crianças que não usam o baloiço e estão na parte da areia a fazer construções com areia. Se tivermos na parte do bosque não há nada, há elementos da natureza e eles portanto criam as suas brincadeiras. Já os vimos a fazer uma cabana, já vimos teatro, a pegarem em troncos e a levarem para um lado para fazerem uma casa, portanto, acabam por ser brincadeiras em que eles usam de facto a sua imaginação e criam ali jogos.

As duas próximas perguntas têm a ver com o papel do educador. Gostava de lhe perguntar qual o seu papel nos momentos de brincadeira e se participa ativamente nesses momentos?

Educadora: Confesso que não participo sempre e se calhar deveria participar mais. Eu acho que se fizer uma reflexão enquanto educadora, sou capaz de estar numa brincadeira quando estamos numa sala de 2 anos, 3 anos, sou capaz de participar ali mais na brincadeira com eles porque, não sei, ou é porque se calhar é preciso no início motivá-los a brincar e no fundo ensinar, orientar para a brincadeira e eles perceberem o propósito das brincadeiras e, no fundo, a nossa imaginação e a nossa criatividade Às vezes é preciso vermos um exemplo, segui-lo, repeti-lo e depois conseguir criar os nossos. E num grupo de 5 anos, o que acontece é que, às vezes, já os vemos porque eles próprios já dizem

“Vamos brincar a isto!” e um grupo já vai atrás de alguém que deu uma ideia e nós acabamos por ficar mais num papel de observador e mediador de conflitos que possam surgir do que propriamente estar a brincar.

Por fim, relativamente às novas tecnologias, pensa que as crianças recorrem às novas tecnologias nos momentos de brincadeira?

Educadora: Aqui não! Não temos nada que eles usem de novas tecnologias. Se tivéssemos numa sala equipada com computador, com tablet, que eles pudessem aceder, se nos momentos em que acho que é de brincadeira livre, se iria permitir o acesso? Eu não lhe consigo dizer porque não tenho nem nunca tive essa experiência em sala. Mas provavelmente diria que não, que não permitiria, ou seja, seria mais para momentos orientados. Porque acho que depois prendemos, acho que é tão importante criar esta parte do imaginário e do nada fazer uma brincadeira, eu acho que não. Isso ia limitar um bocadinho.

A última pergunta é então que cuidados devem existir relativamente ao uso dessas tecnologias?

Educadora: Acho que é isto, limitar um pouco. Nós nunca sabemos se aquela criança em casa já recorre muito às novas tecnologias ou não e é assim, podemos depois correr no erro que é “E se por acaso a criança não tem acesso a isso em casa?”. A escola podia proporcionar, não é? Tem aqui este lado não é? Enquanto escola podíamos proporcionar isso. Isto é que é difícil gerir e é este o papel do educador que é um bocadinho difícil.

Apêndice V – Consentimento informado

Venho solicitar a vossa colaboração no preenchimento de um inquérito no âmbito da investigação que eu, Mariana Pincho de Almeida da Costa Rei, me encontro a realizar para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Esta pesquisa tem a orientação da docente, Doutora Ivone Neves e tem como finalidade perceber a importância que as famílias atribuem ao brincar na vida das crianças.

A sua participação neste estudo é voluntária e a informação recolhida será apenas utilizada para a realização desta investigação sendo garantido o anonimato dos respondentes. O preenchimento do questionário demora cerca de 10 minutos e peço se possível o seu preenchimento até ao dia _____.

Declaro que os dados obtidos através das respostas ao inquérito por questionário podem ser utilizados, de forma anónima, na investigação realizada pela estudante Mariana Pincho de Almeida da Costa Rei, aluna do mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.

Nome: _____

Data: _____

Assinatura: _____

Desde já agradeço a sua colaboração,

Mariana Rei

Apêndice VI – Guião inquérito por questionário aos encarregados de educação

A importância do brincar no desenvolvimento das crianças

Este inquérito enquadra-se numa investigação realizada para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e tem como objetivo perceber a importância que os familiares atribuem à brincadeira dos seus educandos e o impacto do brincar no desenvolvimento das crianças. A sua participação é muito importante para a minha investigação. As respostas destinam-se apenas ao estudo e serão anónimas, impossibilitando a identificação de quem o respondeu. Agradeço a colaboração e solicito o preenchimento do inquérito até ao dia 16 de junho de 2023.

*** Indica uma pergunta obrigatória**

Dados familiares

1. Quem preenche este inquérito:*

Mãe

Pai

Outro

2. Idade: *

inferior a 20 anos

21 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

mais de 50 anos

3. Habilitações académicas:*

9.º Ano

12.º Ano

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Pós-Graduação

Sobre a criança

4. Ano de nascimento:*

2022

2021

2020

2019

2018

2017

5. Em que tipo de meio vive a criança?*

Rural

Urbano

Semirrural

6. Sala em que está integrada:*

Berçário

Sala 1 ano

Sala 2 anos

Sala 3 anos

Sala 4 anos

Sala 5 anos

Sala mista

7. Tipo de instituição que frequenta:*

Público

Privado

IPSS

Tempo dedicado à brincadeira

8. Durante a semana, no tempo em que está em casa, quantas horas por dia passa a criança a brincar? *

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas
- 6 horas
- 7 horas
- 8 horas

9. Durante o fim de semana, no tempo em que está em casa, quantas horas por dia passa a criança a brincar? *

- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas
- 6 horas
- 7 horas
- 8 horas
- 9 horas
- 10 horas

10. Durante esses momentos de brincadeira:*

A criança brinca sozinha

A criança brinca com a supervisão do adulto

A criança e o adulto envolvem-se

Atividades Extracurriculares

11. O(a) seu(sua) educando(a) frequenta alguma atividade extracurricular?*

Sim

Não

12. Se sim, qual (quais) ?

13. Quanto tempo semanal dedica às atividades extracurriculares?

1 hora

2 horas

3 horas

Mais de 3 horas

As brincadeiras preferidas

14. Qual/Quais a(s) sua(s) brincadeira(s) preferida(s)?*

15. Prefere brincar sozinha ou acompanhada?*

Sozinha

Acompanhada

16. Habitualmente com quem brinca quando acompanhada?*

Mãe

Pai

Irmão(s)

Primos

Tios

Avós

Outra:

17. Em casa, em que locais brinca a criança?*

Quarto

Sala

Cozinha

Escritório

Quarto dos brinquedos

Outra:

Brincadeira no exterior

18. Costuma ir brincar com o(a) seu(sua) educando(a) no exterior?*

Sim

Não

19. No exterior, em que locais brinca a criança?*

Praia

Campo

Jardim

Jardim público

Parque infantil

Terraço

Outra:

20. Considera que as condições atmosféricas influenciam os momentos de brincadeira no exterior?*

Sim

Não

Influência dos media

21. A que meios audiovisuais o(a) seu(sua) educando tem acesso?*

Televisão

Consola

Tablet

Computador

Telemóvel

Outra:

22. Nos dias de semana, quantas horas por dia tem acesso a esses meios?*

Menos de 1 hora

Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Mais de 3 horas

23. Durante o fim de semana, quantas horas por dia tem acesso a esses meios?*

Menos de 1 hora

Entre 1 e 2 horas

Entre 2 e 3 horas

Mais de 3 horas

24. Durante os momentos de brincadeira com os meios audiovisuais/ novas tecnologias:*

A criança brinca sozinha

Supervisiono de vez em quando esses momentos

Supervisiono sempre

Não participo nesses momentos de brincadeira

Participo ativamente nesses momentos de brincadeira

Papel do adulto

25. Envolve-se nas brincadeiras do(a) seu(sua) educando(a)?*

Sim

Não

26. Que tipo de brincadeiras realiza com o(a) seu(sua) educando(a)?*

Brincadeiras livres

Faz de conta

Jogos de tabuleiro

Artes visuais

Jogos físicos

Jogos no computador

Outra:

A importância do brincar

27. Encontra relação entre o brincar e o desenvolvimento e aprendizagem da criança? *

Sim

Não

28. Que competências pensa que a criança desenvolve quando está a brincar?*

Desenvolvimento cognitivo

Desenvolvimento psicomotor

Desenvolvimento socio afetivo

O faz de conta e a imaginação

A criatividade

A resolução de problemas

A seguir regras

A ultrapassar desafios

Outra:

29. Que memórias tem da sua infância a propósito da brincadeira?*

Muito obrigado pela sua colaboração!

Apêndice VII - Registos de Observação

Creche

Descrição diária n.º1

Nome das crianças: J.C. e S.G.	Idade das crianças: 1 ano e 4 meses e 1 ano e 5 meses
Observadora: Estagiária	Data da observação: 1 de março de 2023
Descrição: Num momento de brincadeira livre, na área da cozinha, apercebi-me que o J.C. estava a simular dar comida à S.G. Seguiu-a pela sala, mantendo a brincadeira.	

Descrição diária n.º2

Nome das crianças: J.P. e L.	Idade das crianças: 2 anos
Observadora: Estagiária	Data da observação: 8 de março de 2023
Descrição: Enquanto brincavam na sala, a L. e a J.P. começaram a construir uma torre de legos, dizendo que estava muito alta. Quando terminaram começaram a cantar os parabéns.	

Descrição diária n.º3

Nome da criança: J.P.	Idade da criança: 2 anos e 1 mês
Observadora: Estagiária	Data da observação: 8 de março de 2023
Observação: Num momento de brincadeira livre, a J.P. sentou-se num pote, pegou numa bebé e num prato e uma colher e começou a alimentar a mesma enquanto cantava “Come a papa, come a papa!”.	

Descrição diária n.º4

Nome da criança: J.M. e G.O.	Idade da criança: 1 ano e 8 meses e 2 anos e 4 meses
Observadora: Estagiária	Data da observação: 20 de março de 2023
Observação:	

Antes de dormir, as crianças da sala de 1 ano foram brincar para o recreio anexo à sala deles. Estando um dia mais quente o chão começou a aquecer. O G.O. sentou-se no chão a brincar com os carros e pondo a mão no chão disse “ Está quente!”. Ao que eu respondi “É o sol que aquece o chão.” . A J.M. tocou no chão com a mão e soprou para a mesma, dizendo “Ui, quente.”.

Descrição diária n.º5

Nome das crianças: A.S. e G.	Idade das crianças: 2 anos
Observadora: Estagiária	Data da observação: 12 de abril de 2023
<p>Observação:</p> <p>No momento de brincadeira pós-almoço as crianças estavam a brincar no hall com as caixas de cartão.</p> <p>Estagiária: Vamos construir uma casa com as caixas?</p> <p>A.S. e G.: Sim!</p> <p>Começam a recolher as caixas todas e a trazerem-nas para perto de mim. Construimos uma casa e as crianças puseram-se à janela e a bater à porta perguntando se podiam entrar. As restantes crianças ao aperceberem-se da construção da casa juntaram-se e brincaram todos juntos.</p>	

Descrição diária n.º6

Nome da criança: J.M.	Idade da criança: 1 ano e 8 meses
Observadora: Estagiária	Data da observação: 19 de abril de 2023
<p>Observação:</p> <p>As crianças da sala de 1 ano estavam a brincar na sala. A J.M. aproximou-se de mim para mostrar o gelado que criou e fingiu lambe-lo o mesmo.</p>	

Descrição diária n.º7

Nome da criança: M.L.	
Observadora: Estagiária	Data da observação: 26 de abril de 2023
Observação:	

No recreio, a M.L. foi buscar o telefone e trouxe para a minha beira. Pegou nele e simulou uma conversa utilizando o mesmo. De seguida, deu-mo e sorriu. Eu peguei no mesmo e simulei a minha conversa.

Descrição diária n.º8

Nome da criança: G.O.	Idade da criança: 2 anos e 6 meses
Observadora: Estagiária	Data da observação: 2 de maio de 2023
Descrição: O G.O. estava a brincar no recreio, dentro do túnel. Fui ter com ele e questionei: Estagiária- Quem está aí dentro? A S.G., a M.L. e o G.O. G.O.- Eu estou no “fotão”! (foguetão) Estagiária- Estás num foguetão? Uau! Anda muito rápido este foguetão? G.O.- Sim! Vai para o céu. Estagiária- Boa! G.O.- Ali é o “olante” (volante)	

Descrição diária n.º9

Nome da criança: G.O.	Idade da criança: 2 anos e 6 meses
Observadora: Estagiária	Data da observação: 3 de maio de 2023
Descrição: O G.O. estava a brincar na cozinha da sala. Pegou no jarro e colocou por cima de um dos bicos do fogão. Esperou uns segundos e tirou o jarro de cima do mesmo. Tocou no jarro e disse “Está quente!”. Questionei-o “O que é que fizeste?”, ao que ele me respondeu “Café! O papá bebe café.”. De seguida agachou-se em frente do forno, colocou a mão na porta e disse “O forno está quente.”. Por fim, abriu-o e tirou de dentro do mesmo um tabuleiro.	

Descrição diária n.º10

Nome da criança: L.T.	Idade da criança: 2 anos e 3 meses
Observadora: Estagiária	Data da observação: 3 de maio de 2023

Descrição:

O L.T. estava a brincar na área da casinha. Eu estava a brincar com a L.A. na mesma área com uma boneca e a dar-lhe comida. O L.T. apercebeu-se disso e veio ter com as duas. Apontou para a boneca e disse “Não tem roupa!”. Eu respondi-lhe “Pois não.”. O L.T. comentou “Tem frio.”.

Descrição diária n.º11

Nome da criança: : J.P., J.M., S.G e L.A	
Observadora: Estagiária	Data da observação: 23 de maio de 2023
Observação: Na terça-feira de manhã, sentei-me no chão da sala e peguei num cesto que tem no seu interior umas rodelas para as crianças brincarem (é um material muito pouco explorado pelas mesmas). Comecei a fazer uma construção, empilhando as rodelas uma em cima das outras. A J.P. e a J.M. aproximaram-se e começaram a bater palmas cantando os parabéns. No fim, deitaram a torre ao chão e comecei a fazer um comboio com o mesmo material. Rapidamente as duas crianças começaram a passar por cima das mesmas. A L.A. e a S.G. juntaram-se á brincadeira e imitaram o comportamento das outras meninas. De seguida, a J.P. começou a colocar as rodelas como pulseiras.	

Descrição diária n.º12

Nome das crianças: A.S., G. e M.	Idade das crianças: 2 anos
Observadora: Estagiária	Data da observação:
Observação: Numa ida ao recreio anexo à sala de 1 ano, o G.G., o M. e o A.S. estavam a brincar juntos. O A.S. tinha o telemóvel na mão. A.S.- Fotografia? Depois de colocar esta questão apontou o telemóvel para as outras duas crianças que estavam na frente dele. O A.S. e o G.G. sorriram para o telemóvel.	

Pré-Escolar

Descrição diária n.º13

Nome da criança: B.	
Observadora: Estagiária	Data da observação: 12 de outubro de 2023
Observação: No recreio a estagiária desloca-se até ao B. que brincava com um grupo de meninos. Ao aperceber-se da presença da estagiária adaptou a brincadeira e passou a pôr o foco na estagiária. Estavam os dois em cima de uma pedra. B. – Põe os pés para cima, o barco vai arrancar. Estagiária – Ok! És tu que o vais navegar? B. – Sim!	

Descrição diária n.º14

Nome da criança: L.F.	
Observadora: Estagiária	Data da observação: 3 de novembro de 2023
Observação: Num momento de brincadeira livre a L.F. começou a fazer um desenho que se transformou num envelope. Escreveu o seu nome e pediu à estagiária que escrevesse numa folha aparte o nome da mãe, do pai e do irmão. A estagiária fê-lo e a L.F. copiou esses mesmos nomes para o desenho que tinha feito.	

Descrição diária n.º15

Nome da criança: G.	
Observadora: Estagiária	Data da observação: 8 de novembro de 2023
Observação: O G. estava num momento de brincadeira livre e sentou-se junto da estagiária, tendo começado a fazer um desenho. Começou por desenhar um planeta que dividiu em três continentes. Num deles escreveu “Guerra” com o auxílio da estagiária. Continuou o desenho e surgiu um diálogo com a mesma: G. – Vou fazer um desenho do espaço. Estagiária – Uau, e o que há no espaço?	

G. – Asteroides! E a lua!

Estagiária – Sim! Também temos uma estrela muito grande que nos aquece.

G. – O sol? Estrelas cadentes?

Estagiária – Sim, o sol mas também existem estrelas cadentes.

O G. continuou o desenho e quando terminou mostrou-o à estagiária.

Estagiária – Ficou espetacular. O que desenhaste?

G. – O espaço. Tem um sol, uma lua, o céu escuro.

Estagiária – E mais?

G. - O planeta onde há guerra, o nosso país e um país onde já não há dinossauros, foi um asteroide.

Estagiária – Muito bem! Põe o nome no desenho.

G. – Mas ainda desenhei estrelas cadentes e uma bola que é mais um planeta muito longe.

Descrição diária n.º16

Nome da criança: B.A. e C.B.	
Observadora: Estagiária	Data da observação: 9 de novembro de 2023
Observação:	
Num momento de brincadeira livre a B.A. começou por realizar uma pulseira de plasticina que, prontamente, colocou no pulso da estagiária. A C.B. acrescentou a essa pulseira um ponteiro, passando então a ser um relógio.	
C.B. – Agora é um relógio e anda para ali. (apontou no sentido do ponteiro dos relógio)	
Estagiária – E que horas são?	
B.A. – 7h30min.	

Lista de verificação n.º1- Área preferida – sala do pré-escolar (5 anos)

	Área da casinha	Área da expressão plástica	Área das construções	Área dos jogos	Área da biblioteca
A.			X		
B.			X		
B.A.		X			
C.A.		X			
C.B.		X			
C.		X			
E.L.			X		
E.M.			X		
F.B.			X		
F.L.			X		
F.		X			
G.			X		
J.F.			X		
L.P.		X			
L.M.	X				
L.D.			X		
L.F.		X			
M.	X				
M.C.			X		
M.F.		X			
R.R.				X	
S.M.			X		
V.			X		

Apêndice VIII - Reflexões

1. Reflexão sobre as idas ao exterior (parque/recreio)

3 de janeiro de 2023

Ao longo destas 10 semanas de estágio as crianças das salas dos 3 anos foram, na presença da estagiária, apenas 1 vez ao recreio. Essa ida aconteceu no festejo do dia de São Martinho, onde as crianças tiveram a oportunidade de lanchar e de seguida brincar. A ida ao recreio com a intenção de ir e brincar de forma livre, até à data ainda não aconteceu.

Ainda que as condições meteorológicas não tenham sido, na sua maioria, as ideais para frequentar o exterior com maior regularidade, foi possível observar que, nos dias de sol, ainda que com frio e, muitas vezes, de casaco vestido, as crianças das salas dos 4 e 5 anos tiveram a oportunidade de ir até ao exterior.

De acrescentar que foi pedido aos pais galochas e capas que possibilitassem a ida ao exterior em dias de chuva. Não só estes materiais, ao longo do estágio, não foram usados como a ida para a cozinha das brincadeiras (planeada para acontecer às sextas-feiras) nunca aconteceu. Esta cozinha foi uma proposta posta em prática pelas educadoras depois de ter sido a ideia vencedora numa das assembleias de centro. Ainda que tenha sido dada voz às crianças na hora de dar ideias e na escolha de uma delas, a participação da criança, neste caso específico, não foi efetiva, uma vez que não é um local, ainda que tenha imensas potencialidades, que seja frequentado, como as crianças sugeriram.

É compreensível, uma vez que as crianças da sala dos 3 anos dormem das 12h00 às 14h30, que o tempo disponível para esses momentos seja menor. Contudo, têm sido 10 semanas com 25 meninos dentro de uma sala com necessidade de correr, brincar e serem livres. Ainda que as crianças realizem atividades fora da sala, como no corredor, no salão, no pavilhão de ginástica, na biblioteca, entre outros, a ida ao exterior parece-me necessária e urgente.

Já foi possível observar, mais do que uma vez, as perguntas das crianças da sala dos 3 anos sobre a ida ao exterior. Vendo sol é algo que surge logo. “Vamos ao parque?”, “Hoje está sol, podemos ir ao parque”, “Vestimos os casacos é porque vamos ao parque?”.

Penso que seria vantajoso para o grupo, dedicar uma manhã ou parte desta para a ida até ao exterior, deixando de lado as atividades orientadas realizadas na sala. A brincadeira livre no exterior faz falta a estas crianças. Ainda que a sala tenha, entretanto, sofrido alterações na disposição e seja “novidade”, a necessidade de sair para o parque parece-me nítida.

Esta ausência de ida ao exterior,

“Reflete-se inevitavelmente no desenvolvimento de competências motoras, cognitivas, emocionais e sociais nas crianças, independentemente da idade, do género, da raça, da situação geográfica ou cultural.” (Neto, 2020)

Ainda que me tenha apercebido desta necessidade/interesse das crianças, não foi possível nem oportuno implementar ou sugerir atividades nesta área. É certo que a sugestão da realização de atividades no exterior teria sido necessária e amenizava esta falta, contudo sinto que a necessidade passa mesmo pelo tempo livre a brincar e explorar.

2. Reflexão sobre a brincadeira no exterior

4 de abril de 2023

As crianças da sala de 1 ano têm a sorte de ter uma área exterior excelente que permite brincadeiras quase diárias. Não só têm a possibilidade de frequentar o recreio comum anexo ao refeitório, como também têm uma área exterior com acesso direto a partir da sala. Já foi possível perceber que sempre que possível e que o tempo o permita, as crianças desta sala deslocam-se até ao exterior. Mesmo em dias mais frios, vestem os casacos que têm na instituição e vão, com uma menor duração, até ao recreio. Para além disso, faz parte da rotina, um momento de brincadeira no exterior após a refeição do almoço.

De acordo com Post e Hohmann, “o tempo de exterior possibilita aos bebés e às crianças expandirem a sua exploração e brincadeira a um contexto de exterior.” (2003, p.272)

Acresce que estas oportunidades de brincadeiras no exterior são muito importantes no que diz respeito às experiências sensoriomotoras que proporcionam o desenvolvimento da criança de forma otimizada. As crianças sentem a relva, mexem na terra e vêem as nuvens. Apanham folhas, trepam elevações e cheiram flores.

Num dos primeiros dias do estágio de intervenção na Instituição B, deslocámo-nos até ao exterior e encontrámos um inseto que gerou muita curiosidade em algumas das crianças. Juntamente com essas crianças aproximámo-nos deste e observámo-lo por alguns minutos, surgindo, por parte das crianças, algumas perguntas como “Está a dormir?” ou “Vai para a casa dele?”. Criou-se naquele momento um tempo de exploração e com muito entusiasmo e curiosidade por parte das crianças. No dia seguinte voltámos ao recreio e uma das crianças do grupo veio ter comigo e perguntou-me pelo “bicho”, revelando a sua preocupação para com o mesmo. Este momento permitiu-me observar a natureza com as crianças, tendo as mesmas tido oportunidade de testemunhar o encanto que o meio natural lhes transmite. A acrescentar a isto, ao mostrarmos o nosso próprio interesse e respeito pelos animais, “podemos ter um papel significativo na reeducação, e as crianças logo se darão conta da nossa atitude diferente.” (Goldschmied, E. & Jackson, S., 2004, p.200)

São estas oportunidades que surgem em brincadeiras ao ar livre e que não eram possíveis dentro da sala que lhes está destinada. Contudo, houve já situações observadas em que as brincadeiras que aconteciam no interior foram expandidas até ao contexto exterior, dando,

um grupo de crianças, continuidade ao comboio que tinham, no interior, construído com as cadeiras da sala e no exterior com os bancos.

“Durante o tempo de exterior os bebês e as crianças maiores observam, exploram e brincam sozinhas ou com outras ao seu próprio ritmo e com o seu próprio nível de interesse e de desenvolvimento.” (Post & Hohmann, 2003, p.272)

É nestas idas ao exterior que as crianças de 1 ano têm o tempo para correr, trepar, cair, levantar, rebolar e deitar-se no chão a observar o que se passa acima das suas cabeças. Já foi possível observar algumas crianças desta sala deitadas no chão a apanhar sol ou a trepar as elevações, promovendo o desenvolvimento físico e motor de uma maneira que as brincadeiras no interior não permitem.

De acordo com Bento, as brincadeiras no exterior promovem o desenvolvimento de competências como o aprender sensorialmente, a linguagem matemática, a exploração de sons e ritmos, o conhecimento do corpo, a coordenação e a mobilidade, a vivência de desafios e riscos, o trabalho de equipa e partilha de objetivos, a ajuda entre pares e autonomia em relação ao adulto e sentimento de pertença.

Segundo Hohmann e Weikart (2003), o brincar ao ar livre permite que as crianças vivenciem e adquiram muitas competências como: a representação criativa, a linguagem e literacia, a iniciativa e relações interpessoais, o movimento, a música, a classificação, a seriação, o número, o espaço e o tempo. O tempo no exterior permite à criança respirar ar fresco, absorver vitamina D, exercitar o coração, pulmões e músculos e ver os horizontes mais abertos.

Por fim e de acordo com Neto: “Podem apontar-se benefícios do relacionamento das crianças com espaços exteriores escolares naturalizados: alteração dos níveis de atividade física; promoção da capacidade atencional; desenvolvimento da capacidade executiva e de autorregulação; desenvolvimento de habilidades cognitivas; redução dos sintomas de défice de atenção; desenvolvimento de habilidades motoras; redução do stresse; estimulação diversificada de formas de brincar; redução do risco de miopia; melhoramento do sistema imunitário e proteção contra alergias.” (Neto, 2020, pp.134-135)

Um aspeto importante e que se me afigura que poderia ser alvo de melhoria passa pela forma como acaba o tempo de exterior. Geralmente, as auxiliares dizem “Meninos, vamos para a sala.” havendo recorrentemente dificuldade por parte das crianças em aceitar isto e acabando, muitas vezes, as mesmas a ignorar ou a fugir das auxiliares e educadora, evitando assim regressar ao interior. O tempo de exterior poderia ser terminado de forma mais tranquila, como diz Post & Hohmann “é preciso avisar as crianças que este tempo está quase a acabar. (...) Apesar de muitas crianças não perceberem exatamente o que o educador está a dizer ou a cantarolar, aos poucos acabam por associar este ritual da frase ou cantilena com o recolher dos brinquedos e ir para dentro do infantário.” (2003, p.277)

Apêndice IX – Análise de Conteúdo Categorical

Bloco B – Importância do Brincar			
Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Importância do brincar	Importante	Considera que o brincar interfere no desenvolvimento global de uma criança?	<p>“Sem dúvida!” (EA)</p> <p>“O brincar para mim é algo muito importante (...)” (EB)</p> <p>“Sim.” (EC)</p>
	Desenvolvimento de competências da criança	Se sim, de que forma?	<p>“(…) a criança exercita-se a nível motor, comunica, aplica noções matemáticas e raciocínio lógico. Desenvolve a capacidade simbólica, motricidade fina.” (EA)</p> <p>“(…) a nível cognitivo, a nível emocional, a nível do desenvolvimento físico.” (EB)</p> <p>“Eu falei no desenvolvimento cognitivo mas obviamente o desenvolvimento motor também está ligado.” (EC)</p>

Tabela 6 - Dimensões de análises às entrevistas às educadoras de infância (Bloco B)

Bloco C – Tempo dedicado à brincadeira			
Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Tempo dedicado à brincadeira	Planificar o brincar	Parece-lhe importante enquanto educador de infância dedicar tempo na sua planificação, destinado a momentos de brincadeiras das crianças no dia-a-dia do JI?	<p>“Sem dúvida!.” (EA)</p> <p>“O planificar a brincadeira é muito importante (...)” (EB)</p> <p>“Sim. Por muito que às vezes durante um dia possa parecer que não há tempo, é importante que todos os dias eles tenham esse tempo de brincar.” (EC)</p>
	Depende da criança	Entende que as crianças brincam o tempo necessário ou precisariam de mais tempo?	<p>“Acho que o tempo que eles têm dedicado à brincadeira é... não quero dizer que é o suficiente porque nós nunca sabemos exatamente se é o suficiente ou não e isto depende muito de criança para criança, o tempo que eles têm não é igual” (EC)</p>

Tabela 7- Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco C)

Bloco D – Tipo de brincadeiras			
Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Tipo de brincadeiras	Jogo simbólico, carrinhos, bolas, puzzles e jogos	Que tipos de brincadeiras observa com mais frequência por parte das suas crianças?	<p>“O brincar no exterior(...) o jogo simbólico. Também gostam muito dos carrinhos e das bolas.” (EB)</p> <p>“As meninas (...) na área das plásticas e nos desenhos (...). E os meninos muito de construções e depois há um equilíbrio na área dos puzzles e dos jogos.” (EC)</p>
	Área da plástica - meninas Construções - meninos	Quais as áreas da sala mais procuradas pelo seu grupo de crianças nos momentos de brincadeira?	“As meninas, um grande grupo, na área das plásticas e nos desenhos. (...) E os meninos muito de construções (...)” (EC)
	Puzzles e jogos - meninos e meninas		“(...) há um equilíbrio na área dos puzzles e dos jogos.” (EC)
Brinquedos comercializados nos momentos de brincadeira	Não essenciais	Os brinquedos comercializados são essenciais para a promoção de	<p>“De todo.” (EA)</p> <p>“Na minha opinião não.” (EB)</p>

		momentos de brincadeira?	“Eu não acho que sejam... não acho.” (EC)
Brinquedos preferidos	Puzzles e área da casinha	Quais são brinquedos mais procurados pelas crianças na sala?	“Os materiais da casinha. Mas também gostam muito de puzzles.” (EA) “Bolas, carros, pratos, colheres e bonecas.” (EB)
	Brincadeiras intencionais e espontâneas	Parece-lhe essencial que existam brincadeiras intencionais propostas pelo adulto e espontâneas que surjam por parte das crianças na sala? Porquê?	“Acho essencial haver um equilíbrio.” (EA) “ (...) na creche, tem de ser, para nós educadores, um brincar intencional.” (EB) “Sim.” (EC)

Tabela 8- Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco D)

Bloco E – O brincar no exterior			
Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
O brincar no exterior	Tempo de brincadeira no exterior	Pensa que as crianças brincam o tempo suficiente no exterior? Porquê?	<p>“Na minha intervenção tenho procurado privilegiar momentos de exterior as crianças(…)” (EA)</p> <p>“Eu acho que sim porque podendo vão sempre lá fora (...)” (EB)</p> <p>“Podiam brincar muito mais.” (EC)</p>
	Planificar o brincar no exterior	Parece-lhe importante dedicar tempo na sua planificação, destinada aos momentos de brincadeira no exterior?	<p>“Com esta consciência, enquanto educadora, procuro ser mais intencional nestes momentos de exploração exterior.” (EA)</p>
	Condições atmosféricas	Considera que as condições atmosféricas condicionam as idas ao exterior?	<p>“Procuramos, cada vez mais, inovar e seguir uma ação que permite adaptar, desde que as crianças estejam confortáveis e tenham os materiais e vestuário certo.” (EA)</p> <p>“Aqui as condições não condicionam muito. Claro que se estiver a chover não vamos.” (EB)</p>
	Escorregas, cozinha das brincadeiras, construções com elementos da natureza	Habitualmente, a que é que as crianças costumam brincar no exterior?	<p>“(…)parque exterior com escorregas e outros divertimentos, adoram a cozinha das brincadeiras.” (EA)</p> <p>“(…) ou usam o baloiço ou trepam (...) construções com areia. (...) fazer uma cabana, já vimos teatro (...)” (EC)</p>

Tabela 9- Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco E)

Bloco F – Papel do Educador			
Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Papel do Educador	Observador, participante e mediador	Qual o seu papel nos momentos de brincadeira?	“(...) postura de observadora e outras situações em que também me envolvo nas brincadeiras.” (EA) “(...) papel de observador e mediador de conflitos que possam surgir(...)” (EC)
	Participação ativa	A educadora participa ativamente momentos de brincadeira das crianças?	“Sim (...)” (EB) “Confesso que não participo sempre e se calhar devia participar mais.” (EC)

Tabela 10 - Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco F)

Bloco G – Novas tecnologias e o brincar			
Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Novas tecnologias e o brincar	Utilização de novas tecnologias	As crianças recorrem às novas tecnologias nos momentos de brincadeira?	“Não.” (EA) “Aqui não!” (EC)
	Cuidados a existir	Que cuidados devem existir relativamente ao uso das novas tecnologias nos momentos de brincadeira?	“Limitar um pouco.” (EC)

Tabela 11- Dimensões de análise das entrevistas às educadoras de infância (Bloco G)

Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Atividades Extracurriculares	Natação	O seu educando frequenta alguma atividade extracurricular? Se sim, qual(ais)?	<p>“Está inscrito mas não tem frequentado. Prefere ficar a brincar em casa.”</p> <p>“Dança”</p> <p>“Futsal e natação”</p> <p>“Natação”</p> <p>“Música e piscina”</p> <p>“Tênis e natação e outras atividades culturais pontuais”</p> <p>“Tênis e piscina”</p> <p>“Natação e trampolins”</p> <p>“Futsal”</p>

Tabela 12 – Dimensões de análise dos inquéritos por questionário – Atividades Extracurriculares

Categoria	Subcategoria	Questão	Evidências
Brincadeiras preferidas	Creche Legos, Faz de Conta, Construções e Pintar	Qual/quais a(s) sua(s) brincadeira(s) preferidas(s)?	<p>“Carros”</p> <p>“Cozinha, leitura, legos”</p> <p>“Jogar à bola, dançar, ver livros”</p> <p>“Desenhar, jogar à bola, escorrega”</p> <p>“Construções, ler histórias, legos, replicar atividades do dia a dia com bonecos”</p> <p>“Faz de conta, brincar na água, na terra e construções”</p> <p>“Carros, pintar, bola, dançar”</p>

	<p style="text-align: center;">Jardim-de-Infância</p> <p style="text-align: center;">Legos, Faz de Conta, Construções e Pintar</p>	<p>“Tantas! Esconde-esconde, bola, jogos de tabuleiro, massinhas, legos...”</p> <p>“Trabalhos manuais, pintar, desenhar e plasticina. Brincar com bonecas.”</p> <p>“Construções, puzzles”</p> <p>“Legos”</p> <p>“Brincar as casinhas, cozinhar, bonecas.”</p> <p>“De boneca, pintar as unhas”</p> <p>“Legos, Puzzles, Nintendo”</p> <p>“Legos, construção, faz de conta...”</p> <p>“Jogo de faz de conta diverso: médica, casinha, passear animais e puzzles”</p> <p>“Brincar às casinhas”</p> <p>“Construções, jogos de tabuleiro, jogos de faz de conta”</p> <p>“Castelos de almofadas”</p>
--	---	---

Tabela 13 - Dimensões de análise dos inquéritos por questionário – Brincadeiras preferidas