



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

**Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na
Educação**

Andreia Filipa Esteves Martins

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

Orientadora: Professora Celeste Rosa

Coorientadora: Professora Ana Margarida Paulino

maio, 2020

Odivelas



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na
Educação

Andreia Filipa Esteves Martins

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

Orientadora: Professora Celeste Rosa

Coorientadora: Professora Ana Margarida Paulino

maio, 2020

Odivelas

Agradecimentos

Para que este percurso fosse possível realizar com sucesso, muitos foram os que me acompanharam e apoiaram neste percurso acadêmico, e ajudaram neste processo de crescimento. Posto isto, não poderia deixar de agradecer a todas as pessoas que tornaram este sonho possível.

Quero desde já agradecer a toda a minha família, em especial ao meu pai, à minha mãe, ao meu irmão e aos meus avós por acreditarem sempre em mim e por estarem sempre do meu lado para que não desistisse do grande sonho que agora realizo. A família é sem dúvida o mais importante que temos na vida e por isso mesmo agradeço pela excelente família que tenho, que me apoiaram ao longo destes anos, por nunca desistir de mim, por me acompanhar nos momentos de alegria e me consolar nos momentos de tristeza, que sem dúvida que foram os mais difíceis de gerir.

Não poderia deixar de agradecer a todos os meus amigos, pois os amigos são a família que nós e sem dúvida que tenho os melhores do meu lado. Agradeço a todos aqueles que de uma forma ou de outra, estiveram do meu lado a apoiarem, a festejarem e até mesmo a chorarem comigo. Obrigado do fundo do coração, todo o carinho e apoio que me deram ao longo destes anos do meu percurso acadêmico. Levo-vos a todos no meu coração, pois para além de fazerem parte da minha vida académica fazem parte da minha vida pessoal e sou grata por vos ter do meu lado.

Quero também agradecer, às duas instituições que me acolheram na realização do presente relatório, em especial às educadoras cooperantes que para além deste papel, desempenharam o papel de amigas e companheiras de luta. Agradeço-vos por todo o apoio, por todos os conselhos, quer ao nível profissional quer ao nível pessoal. Com vocês cresci e tornei-me numa melhor profissional e melhor pessoa. Tive muita sorte por vos ter encontrado e por terem passado na minha vida académica.

Não podendo faltar um agradecimento muito especial aos dois grupos de crianças que me acompanharam nesta investigação, têm todos um lugar muito especial no meu coração, e eu gosto muito de vocês de formas diferentes, até porque todos vocês são crianças diferentes, mas igualmente especiais. Levo um bocadinho de cada um de vocês e espero ter deixado uma marca na vossa vida.

Por fim, e não menos importante, quero agradecer às professoras que me acompanharam durante todo o meu percurso acadêmico, em especial às professoras que me acompanharam na realização deste relatório. Professora Celeste Rosa, Ana Margarida Paulino e Patrícia Santos um obrigado especial a vocês que fizeram que este relatório fosse concluído com sucesso e obrigada por contribuírem para que este sonho fosse realizado.

A todos, o meu profundo OBRIGADA!

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e tem como base a metodologia da investigação sobre a própria prática e foi desenvolvido em dois contextos (pré-escolar e creche). No contexto de pré-escolar o grupo de crianças era heterogéneo, entre os três e os cinco anos de idade, no contexto de creche o grupo era constituído por crianças dos doze aos catorze meses.

Existem duas questões de investigação que sustentaram o relatório, sendo elas: “Qual o impacto da organização do ambiente educativo no brincar?” e “Qual a importância do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na educação?” tendo diversos objetivos como por exemplo: analisar o contributo de um espaço organizado e bem estruturado para o brincar e consequentemente bem-estar e aprendizagem das crianças e entender quais as potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados que foram utilizados para proceder à sua análise e discussão de resultados. Estes mesmos dados foram essenciais para conseguir responder às questões de partida delineadas. Os instrumentos de recolha de dados utilizados foram: observação participante; entrevistas às crianças do primeiro contexto e à educadora cooperante do segundo contexto; análise documental, recorrendo ainda a um plano de ação onde descreve de forma clara e explícita as atividades que foram realizadas ao longo da investigação.

Ao analisar os dados foi possível perceber que ao brincar as crianças vão adquirindo novas aprendizagens (como a aquisição de novo vocabulário e a partilha dos materiais).

Palavras-chave: ambiente educativo, aprendizagem, brincar, creche e educação pré-escolar

Abstrart

This report falls within the scope of the Master in Pre-School Education and is based on the research methodology on the practice itself and was developed in two contexts (pre-school and day care). No context of a group of preschool children was heterogeneous, between three and five years of age, no context of a day care center or group was made up of children from twelve to twelve months.

There are two research questions that supported the report, namely: "What is the impact of the organization of the educational environment on playing?" and "What is the importance of playing in development and learning in education?" having several objectives such as: to analyze the contribution of an organized and well-structured space for playing and consequently the well-being and learning of children and to understand the potential of playing in the development and learning of children.

Different data collection instruments were used, which were used to analyze and discuss results. These same data were essential to be able to answer the outlined starting questions. The data collection instruments used were: participant observation; interviews with children in the first context and the cooperating educator in the second context; document analysis, also using an action plan where it clearly and explicitly describes the activities that were carried out during the investigation.

When analyzing the data, it was possible to perceive that, by playing, children acquire new learning (such as the acquisition of new vocabulary and the sharing of materials).

Keywords: educational environment, learning, playing, day care and preschool.

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice de Figuras	vii
Índice de Quadros.....	viii
Índice de Anexos	ix
Índice de Apêndices	ix
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Teórico.....	4
2.1. - A Educação nos dias de hoje	4
2.2. - A Educação Pré-Escolar	5
2.2.1. - O papel do educador	7
2.3. - A Educação em Creche	8
2.3.1. - Finalidades e currículo	10
2.3.2. - O papel do educador em creche	11
2.4. - Organização do ambiente educativo	12
2.4.1. - O que é o espaço educativo.....	13
2.4.2. - O ambiente educativo como facilitador da aprendizagem.....	15
2.4.3. - O Bem-estar na creche	15
2.5. - Conceito de desenvolvimento e aprendizagem.....	17
2.6. - A importância do brincar	18
2.6.1. - Tipos de brinquedos e interações	22
2.6.2. - Tipos de brincar	23
2.6.3. - O educador como mediador do brincar.....	25
3. Metodologia da Investigação	27

3.1. - Opções metodológicas	27
Paradigma Participativo.....	27
Investigação sobre a própria prática	27
Professor Reflexivo	28
3.2. - Plano de investigação.....	30
.....	30
3.2.1. - Descrição do plano/teia de investigação	31
3.2.1.2. Caracterização do contexto institucional 1.º Contexto.....	33
3.2.1.2.1. Caracterização da organização do ambiente educativo 1.º Contexto	33
3.2.1.2.2. Caraterização do grupo de criança do 1.º Contexto	39
3.2.1.3. Caracterização do contexto institucional 2.º Contexto.....	44
3.2.1.3.1. Caracterização da organização do ambiente educativo 2.º Contexto	46
3.2.1.3.2. Caracterização do grupo de criança do 2.º Contexto.....	51
3.2.1.4. Instrumentos de recolha e análise de dados.	57
Entrevista.....	57
Notas de campo	59
Observação	60
Registos	61
Análise documental	62
3.2.1.5. Plano de ação	63
3.2.1.5.1. Apresentação da teia/esquema do plano de ação 1.º Contexto.....	64
.....	64
3.2.1.5.2. Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica 1.º Contexto	65
3.2.1.5.3. Calendarização do plano de ação do 1.º Contexto	66

3.2.1.5.4. Apresentação da teia/esquema do plano de ação 2º Contexto.....	68
3.2.1.5.5. Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica 2.º Contexto 69	
3.2.1.5.6– Calendarização do plano de ação do 2º. Contexto	71
4. Apresentação e discussão de dados.....	76
4.1.1. - Apresentação das atividades do 1.º Contexto	76
4.1.1.1- Estendal das regras.....	76
4.1.1.2 – “Onde vou brincar”	81
4.1.2. - Apresentação das atividades do 2º.2.º Contexto	87
4.1.2.1 – Caixas coordenação motora	87
4.1.4.3 – Caixa das formas geométricas.....	91
4.1.4.3 – Sala Sensorial	95
4.1.3. - Triangulação dos resultados obtidos.....	99
5. Conclusões.....	110
5.1. - Conclusões da dimensão investigativa	110
5.2. - Implicações da investigação para a prática profissional futura	113
Referências	116
ANEXOS	120
APÊNDICES	122

Índice de Figuras

Figura 1 – Planta da sala – 1.º Contexto.....	36
Figura 2 – Planta da sala – 2.º Contexto.....	47
Figura 3 – Definição das regras da sala.....	77
Figura 4 – Elaboração dos desenhos das regras	78
Figura 5 – Exemplo de um desenho das regas	78
Figura 6 – Escrever as regras no computador.....	79
Figura 7 –Colagem das regras na cartolina	80

Figura 8 – Resultado final do “Estendal das Regras”.....	81
Figura 9 – Adivinha utilizada no início da atividade.....	81
Figura 10 – Elaboração da tabela	82
Figura 11 – Escolha da área onde vão brincar.....	83
Figura 12- Resultado final da tabela.....	83
Figura 13 – Realização do gráfico de barras	85
Figura 14 – Pintura das barras do gráfico de barras	86
Figura 15 – Resultado final do gráfico de barras e da tabela	86
Figura 16 – Exploração da caixa da fita de cetim 1.....	88
Figura 17 – Exploração da caixa da fita de cetim 2.....	88
Figura 18 – Exploração da caixa de enfiamentos 1	89
Figura 19 – Exploração da caixa de enfiamentos 2.....	89
Figura 20 – Exploração de ambas as caixas nos dias seguintes	90
Figura 21 – Resultado final do rolo de papel higiênico para levar para casa.....	90
Figura 22 – Caixa das formas geométricas 1.....	91
Figura 23 – Caixa das formas geométricas 2.....	92
Figura 24 –Realização da atividade, individualmente 1.....	92
Figura 25 – Realização da atividade, individualmente 2.....	92
Figura 26 – Realização da atividade, em pequeno grupo	93
Figura 27 – Exploração das garrafas da calma e das luzes.....	95
Figura 28 – exploração da caixa de enfiamentos na sala sensorial	96
Figura 29 – Exploração da caixa de enfiamentos na sala sensorial 2.....	96
Figura 30 – Exploração do tapete sensorial 1	97
Figura 31 – Exploração do tapete sensorial 2.....	97
Figura 32 – Exploração da caixa das formas geométricas 1.....	98
Figura 33 – Exploração da caixa das formas geométricas 2.....	98
Figura 34 - Avaliação do bem-estar- 1.º momento.....	106
Figura 35 - Avaliação do bem-estar 2º momento	107

Índice de Quadros

Quadro 1 – Legenda da planta – 1.º. Contexto.....	36
Quadro 2 – Organização da dimensão temporal por horas e atividade– 1.º Contexto	37
Quadro 3 – Distribuição das crianças por idade e género – 1.º. Contexto	39

Quadro 4 – Número de crianças que transitam do ano 2017/2018 – 1.º Contexto.....	39
Quadro 5 – Situação profissional e habilitações literárias do agregado familiar – 1.º Contexto	40
Quadro 6 – Constituição do espaço físico da instituição – 2.º Contexto.....	45
Quadro 7 – Legenda da planta da sala do 2.º Contexto.....	48
Quadro 8 – Organização da dimensão temporal com horas e atividade -2º. Contexto	48
Quadro 9 – Número de crianças conforme a faixa etária e o género – 2º. Contexto.....	51
Quadro 10 – Número de crianças que transitaram do ano letivo anterior – 2.º Contexto ...	52
Quadro 11 – Constituição do agregado familiar.....	53
Quadro 12 – Situação profissional e habilitações literárias do agregado familiar – 2º. Contexto	53
Quadro 13 - Calendarização do plano de ação – 1.º Contexto	66
Quadro 14 - Calendarização do plano de ação – 2.º Contexto	71

Índice de Anexos

Anexo A – Ficha de observação do bem-estar da criança.....	121
--	-----

Índice de Apêndices

Apêndice A – Consentimento informado para autorização das fotografias	123
Apêndice B – Planificação da atividade “O Estendal das Regras”	124
Apêndice C – Notas de campo das regras da sala	128
Apêndice D – Notas de campo da conversa sobre o tabelt.....	129
Apêndice E – Planificação da atividade “Onde vou brincar?”.....	130
Apêndice F – Planificação “Caixas de coordenação motora”	133
Apêndice G– Planificação da atividade “Caixa das formas geométricas “	136
Apêndice H – Planificação da atividade “Sala Sensorial”	139
Apêndice I - Guião de entrevista às crianças do 1.º Contexto.....	142
Apêndice J - Transcrição da entrevista às crianças do 1.º Contexto	143
Apêndice K Análise da entrevista às crianças	151
Apêndice L Guião de entrevista à educadora cooperante do 2.º Contexto.....	152
Apêndice M – Transcrição da entrevista à educadora cooperante	154

Apêndice N – Análise da entrevista à educadora cooperante do 2º contexto.....	157
Apêndice O - Ficha de observação do bem-estar das crianças 1	161
Apêndice P - Ficha de observação do bem-estar das crianças 2	162
Apêndice Q - Ficha de observação do bem-estar das crianças 3.....	163
Apêndice R - Ficha de observação do bem-estar das crianças 4.....	164
Apêndice S Ficha de observação do bem-estar das crianças 5.....	165
Apêndice T Ficha de observação do bem-estar das crianças 6.....	166
Apêndice U- Ficha de observação do bem-estar das crianças 7.....	167
Apêndice V Ficha de observação do bem-estar das crianças 8	168
Apêndice W - Ficha de observação do bem-estar das crianças 9.....	169
Apêndice X - Ficha de observação do bem-estar das crianças 10.....	170

1. Introdução

O presente relatório é integrado no Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado no Instituto Superior de Ciências Educativas, no qual se inserem duas Unidades Curriculares: Prática de Ensino Supervisionada II e III e Seminário da Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final I e II.

A problemática que pretendo desenvolver ao longo deste relatório são as “Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na educação”. Esta problemática surgiu após a investigadora observar as diferentes brincadeiras que as crianças optam por realizar no dia-a-dia em sala enquanto estão distribuídas nas diferentes áreas existentes e conseqüentemente no que estão a aprender enquanto brincam.

A investigação foi realizada em dois contextos diferentes, sendo que a primeira componente prática (identificada daqui em diante como Prática de Ensino Supervisionada II) foi realizada numa sala de jardim-de-infância e a segunda, (Prática de Ensino Supervisionada III) foi realizada na valência de creche. A investigação foi realizada em contextos diferentes, visto que a investigadora teve um desafio profissional e pessoal, ou seja, teve uma proposta de trabalho com crianças de creche, entre os doze e catorze meses.

A sala onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II, era uma sala de Educação Pré-escolar, constituída por diversas áreas de atividade que algumas dessas áreas estavam devidamente identificadas (com o nome, um desenho alusivo que representa o que existe na área e ainda o número de crianças que poderão frequentar aquela área) e outras áreas não estavam identificadas (sendo que estas foram identificadas durante as atividades da investigação).

No âmbito das unidades curriculares referidas anteriormente, foi proposto a realização de uma investigação qualitativa, sendo que tinha como base uma metodologia sobre a própria prática e está inserida no paradigma participativo. Esta investigação foi constituída por diversos momentos, sendo eles: definição do problema, recolha de dados, análise e interpretação das informações recolhidas e por fim a explicação dos resultados e conclusões (Ponte, 2002).

Ao longo da observação consegui perceber que as crianças, muitas vezes recorrem à brincadeira para relatar um determinado episódio, e que têm diferentes brincadeiras conforme a área onde estão.

Ao longo do período de observação em pré-escolar a investigadora teve a oportunidade de perguntar a um grupo de crianças, o que estavam a fazer, ao que me responderem: “Estamos a brincar”. Posto isto, decidi perguntar se estavam apenas a brincar ou se com aquela brincadeira estavam a aprender ao mesmo tempo, ao que me responderam que estão a aprender mas estão a brincar.

Após as respostas relatadas anteriormente, a investigadora decidiu propor às crianças a realização de um projeto, de forma a perceber, se ao brincar nas diferentes áreas se estão também a aprender ou se estão apenas a brincar, recorrendo ainda às diferentes áreas presentes na sala, pois é através destas que as crianças concretizam as suas próprias brincadeiras.

O projeto tem duas fases de implementação, a primeira fase tem como grande objetivo a reorganização da sala com a construção das identificações das mesmas (que ainda não estavam identificadas), de uma tabela de forma a perceber quais as áreas preferidas (ou seja, organização da brincadeira) e a realização das regras da sala. Numa segunda fase, o projeto consistiu na elaboração de atividade de forma a perceber a importância da brincadeira no desenvolvimento das crianças, sendo que esta segunda fase foi realizada no segundo contexto (creche).

Posto isto, foram desenvolvidas duas questões de investigação, que devem ser respondidas ao longo do presente trabalho. Sendo que a questão de investigação que sustentou o contexto de pré-escolar, foi: “Qual o impacto da organização do ambiente educativo no brincar?” e a questão de investigação que sustentou o contexto de creche foi: “Qual a importância do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na educação?”.

Para a primeira questão problemas os objetivos são:

- Analisar o contributo de um espaço organizado e bem estruturado para o brincar e consequente bem-estar e aprendizagem das crianças;
- Compreender a importância de um ambiente educativo de qualidade no desenvolvimento da criança;
- Analisar como é que os objetos e os recursos existentes no ambiente educativo contribuem para potenciar o brincar;

- Conhecer como as diversas possibilidades de organização do espaço das áreas, podem potencializar as aprendizagens do grupo de crianças;
- Compreender quais as aprendizagens que as crianças adquirem ao brincar.

Para a segunda questão os objetivos são:

- Verificar de que forma é que o bem-estar da criança influencia o brincar e na forma como esta explora tudo o que a rodeia;
- Entender quais as potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como a sua importância.

O presente relatório encontra-se organizado em diversas partes, sendo que ao longo do mesmo serão apresentados no capítulo II o enquadramento teórico, no capítulo III a metodologia utilizada, o desenho da investigação com a sua calendarização e descrição do mesmo, a descrição dos participantes e dos contextos institucionais, a apresentação das técnicas de recolha de dados e no capítulo IV a análise e a discussão das informações obtidas ao longo da investigação. O capítulo V contém conclusões sobre a investigação, onde são respondidas as questões de investigação e as implicações da investigação para a prática profissional futura.

2. Enquadramento Teórico

2.1. - A Educação nos dias de hoje

A educação em Portugal tem vindo a sofrer algumas alterações ao longo dos anos, de forma a responder às necessidades da sociedade onde estamos inseridos. Posto isto, a sociedade atual exige cada vez mais de uma sociedade, com mais habilitações, mais qualificada e com mais competências. Para que isto seja possível, a educação teve de se adaptar à nova realidade, desenvolvendo assim competências diferentes das que desenvolvia até então.

Necessitam, por isso, de competências muito diferentes das dos trabalhadores da era industrial: precisam de ser capazes de trabalhar em grupo, de colaborar e comunicar, de identificar problemas, imaginar soluções, planificar, ter autodisciplina e assumir responsabilidades pelos resultados. Recordam os “quatro Cs” agora frequentemente apontados como competências a desenvolver: pensamento crítico, criatividade, capacidade de colaboração e de comunicação. (Canelas, Rodrigues, Dias, Gregório, Faria, Bertinetti, Ramos, Albergaria, Félix & Perdigão 2019, p. 7)

De forma a conseguir responder às necessidades da sociedade, a escola tem de realizar algumas transformações, devendo ainda adaptar-se tendo em atenção o desenvolvimento ecológico, social e económico. “(...) duma sociedade mais igualitária, justa e inclusiva e do “empoderamento” de cada um como cidadão e capitão do seu destino, então temos de repensar a educação e a escola como motores – e não apenas reatores – de mudança” (Canelas et al., 2019, p. 7).

Posto isto, a educação é uma educação para todos, e um exemplo dessa educação são as diversas mudanças que já foram atendidas em Portugal, sendo elas: universalidade de oferta da Educação Pré-escolar, o prolongamento da escolaridade obrigatória, a introdução de novas aprendizagens bem como a interdisciplinaridade, a autonomia e a flexibilidade curricular.

Concluindo, a escola e a educação têm sofrido algumas alterações de acordo com o que a sociedade espera dos futuros cidadãos e por isso mesmo as características que a escola deve desenvolver nos seus alunos é também adaptada.

2.2. - A Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar surge em Portugal no século XIX, e segundo Mendes, Neves e Guedes (2000), nesta altura a educação era apenas associada à classe média que era vista como a mais influente e mais educada, ou seja, a que tinha novos valores relativos à educação da criança. Nesta altura, Portugal sofreu uma evolução no processo de industrialização o que obrigou o país a acompanhar esta evolução o que originou uma maior valorização da educação.

Segundo Mendes, Neves e Guedes (2000), só em 1910, é que a Educação Pré-escolar começou a adquirir um estatuto específico no sistema oficial do ensino. Logo no ano seguinte foi criada a rede privada de Jardins Escolas João de Deus. Paralelamente, foi criado o ensino infantil que era destinado a todas as crianças com idades compreendidas entre os quatro e os sete anos, tanto do género masculino como no género feminino.

Nos finais dos anos 60, no âmbito do então Ministério da Saúde e Assistência. São criadas as creches e jardins-de-infância como consequência das mudanças sociais ocorridas no país, anteriormente apontadas. Estes serviços de apoio à criança destinavam-se à 1ª e 2ª infâncias, assumindo uma função supletiva da família. (Mendes, Neves & Guedes, 2000, pp. 17-18)

Em 1997 é aprovada a Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, onde se encontra a Lei de Bases do Sistema Educativo onde apresenta a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar que defende que:

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (Diário da República, 1997, p. 670)

Segundo Mendes, Neves & Guedes (2000), a educação pré-escolar deve estabelecer contacto com o 1º ciclo do ensino básico (CEB) pois a primeira pode ou não motivar as crianças e a família para o ensino obrigatório. Existem diversas estratégias que o educador poderá utilizar de forma a motivar as crianças e as famílias para o ensino obrigatório, neste caso para o 1º ciclo do ensino básico. Uma das estratégias é realizar visitas à escola do 1º ciclo para que as crianças se comecem a familiarizar com a mesma ou até mesmo a realização de trabalhos em conjunto com turmas do 1º CEB para que as crianças comecem a conhecer

os seus futuros colegas. Para além destas estratégias existem muitas mais para assim conseguir motivar as crianças a gostarem da escola e a prosseguir os estudos.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, mais concretamente a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, Lei N°46/86, existem diversos objetivos que devem ser alcançados ao longo da mesma, sendo eles:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade (Diário da República, 1997, pp.671-672).

A Educação Pré-Escolar deve proporcionar às crianças oportunidades para que estas consigam adquirir aprendizagens múltiplas.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), da autoria de Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M a educação pré-escolar é o único nível de ensino que desenvolve com articulação as aprendizagens e é onde os espaços são geridos de uma forma flexível, onde as crianças participam na planificação das atividades e na organização do próprio ambiente educativo.

2.2.1. - O papel do educador

O educador tem um papel fundamental na Educação Pré-escolar, pois este passa muito tempo com as crianças e é através da sua ligação com a criança e com a respetiva família que a educação da criança se desenvolve, sendo que o papel do educador vai muito para além destas relações, sendo que ele cuida, protege e ensina as crianças. É ainda através do currículo que este elabora, no início do ano letivo, que as crianças conseguem desenvolver diversas aprendizagens, sendo que o educador deve sempre ter em conta o gosto e interesse do grupo de crianças. Posto isto, é de extrema importância perceber qual o papel que o educador desempenha na educação pré-escolar, “Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Decreto de Lei nº 241/2001, p. 5572).

O educador pode exercer funções educativas no quadro da educação com crianças menores de três anos.

Na Educação Pré-escolar o educador deve mobilizar o conhecimento e as competências do desenvolvimento, recorrendo a um currículo integrado. O educador deve proporcionar às crianças diversas atividades para que estas se desenvolvam a nível global. Posto isto, o educador deve promover todas as expressões (plástica, musical, dramática e motora), deve promover atividades e projetos que estimulem as crianças a falar, a ouvir, a observar, a criar e a resolver problemas que possam existir.

Segundo os autores Bruner e Vygotsky, citados por Moyles, o educador exerce um papel fundamental na aprendizagem infantil, defendendo ainda que “o adulto pode, de modo muito efetivo, intensificar e apoiar o brincar e o desenvolvimento da criança” (2006, p. 38).

Estes autores afirmam que independentemente dos currículos em que o educador se baseia em relação ao brincar livre ou a atividades, deve sempre existir tempo para que o adulto trabalhe com as crianças em pequeno grupo, ou até mesmo de forma individual,

ajudando as crianças a estruturarem o conceito de brincar de uma forma mais própria em termos do desenvolvimento.

2.3. - A Educação em Creche

A estrutura familiar tem vindo a alterar-se ao longo dos anos, antigamente a criança ficava ao cuidado da mãe, mas com as mudanças que ocorreram na sociedade, surgiu a necessidade das famílias confiarem os seus filhos aos cuidados de outras pessoas, sendo que foi uma consequência da emancipação da mulher no mercado de trabalho, sendo que atualmente esta visão tem vindo a alterar visto que hoje em dia, a realização de estágio em creche já é mais acessível no ensino superior.

Segundo Ardoni, (s.d.) na Europa, as famílias preocupavam-se com o espaço privilegiado em relação à educação e aos cuidados da criança pequena, por outro lado, a creche era vista como um local sem especificidade e sem valor. A creche era vista apenas como uma instituição emergencial, visto que atuava de forma precária. Segundo Adorni, (s.d.), citando Haddad, (1991), “existia insuficiência de recursos, má qualidade de atendimentos, os quadros profissionais eram deficitários, muitas das vezes os profissionais eram voluntariados e inexistência de legislação” (p. 2).

De acordo com o Dec. Lei nº 262/2011 de 31 de agosto, “Estes fenómenos sociais têm provocado mudanças no exercício das funções familiares, levando à procura de soluções complementares para os cuidados de crianças fora do espaço familiar”.

Posto isto, a Creche assume um papel importante e determinante, sendo que deve proporcionar à criança momentos de socialização e de desenvolvimento a nível geral com base em atividades pedagógicas adequadas à sua idade. Segundo o Artigo 4º do Decreto de Lei acima referido, a Creche deve facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar, deve partilhar cuidados e responsabilidade em todo o processo de aprendizagem da criança, deve assegurar o atendimento individual e personalizado em função das necessidades das crianças e deve ainda proporcionar momentos para que as crianças desenvolvam a nível global, num ambiente de segurança física e afetiva.

A creche é um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período do correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais (Dec. Lei nº 262/2011, de 31 de agosto).

Para que as crianças se consigam desenvolver a nível global é necessário que seja elaborado um projeto pedagógico que conste o planeamento e acompanhamento das atividades desenvolvidas na creche, tendo sempre em atenção as características pessoais de cada criança. Neste projeto estão inseridas as atividades do plano de atividade, sendo que devem ser propostas de atividades que devem desenvolver nas crianças capacidades a nível motor, cognitivo, pessoal, emocional e social. Este projeto pedagógico deve ainda integrar as famílias das crianças e a comunidade onde estas estão inseridas e ainda deve ter em conta as Orientações Pedagógicas para Creche onde se encontram os fundamentos e princípios educativos, as finalidades e os objetivos pedagógicos na creche.

O projeto pedagógico, dirigido a cada grupo de crianças, é elaborado pela equipa técnica com a participação das famílias e, sempre que se justifique, em colaboração com os serviços da comunidade, devendo ser avaliado semestralmente e revisto quando necessário (Decreto-Lei nº 262/2011 de 21 de agosto).

Segundo as recomendações de Adorni, (s.d) todas as crianças devem ter direito à educação entre os zero e os seis anos de idade, acrescentando que é obrigação da Creche procurar meios para estimular as crianças e que os ambientes educativos devem ser adequados ao favorecimento do desenvolvimento das mesmas. Para que o ambiente educativo seja estimulante em pleno, a Creche deve assumir o seu carácter educacional, procurando fornecer condições para que esses profissionais que atuam nas mesmas, também o assumam.

Segundo as Orientações Pedagógicas para Creche (2016), da autoria de Silva, I., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M “O trabalho em creche é absorvente, exigente, complexo e valioso. O/a educador/a de infância desenvolve um trabalho crucial que envolve assegurar cuidados adequados e também experiências de socialização positivas, aprendizagens significativas e desenvolvimento global” (p. 5).

O trabalho desenvolvido em creche é muitas vezes associado ao cuidar, e este cuidar abrange diversas perspetivas, sendo que uma delas é perceber se a criança se apresenta bem de uma forma global, tanto a nível físico e psicológico. Outra perspetiva do cuidar em creche é estar atento ao bem-estar da criança, mostrando empatia e afeto com a criança, dando ainda atenção à forma como esta comunica e aquilo que lhe interessa. Com isto, “Cuidar é, portanto, uma dimensão indissociável de educar” (Portugal, Carvalho & Bento, 2006, p. 5).

2.3.1. - Finalidades e currículo

Quando se aborda o trabalho educativo em creche é necessário perceber que este tem finalidades educativas, onde se pretende responder a diversas questões, como por exemplo: “Onde se pretende chegar? Que objetivos educativos? Que cidadão aos 3 anos de idade?” (Portugal, Carvalho & Bento, 2006, p. 15).

Posto isto, o educador deve pensar quais os objetivos que pretende que as crianças adquiram, o que as crianças devem desenvolver nestes primeiros anos de vida e que atividades ou experiências é que pode desenvolver para alcançar os objetivos que delineou no início do ano.

Com base nas Orientações Pedagógicas para Creche (2006), o desenvolvimento das crianças ocorre de forma holística e não dividida por áreas ou conteúdos, e por este motivo, quando se fala em educar, fala-se em educar num todo que é a pessoa, neste caso, a criança. Com isto, o educador deve proporcionar à criança atividades de forma a desenvolver a sua curiosidade, o ímpeto exploratório e assim estimular a sua autonomia.

“Em síntese, assegurar segurança e estabilidade emocional, alimentar a curiosidade e o ímpeto exploratório, desenvolver o conhecimento social e promover autonomia são prioridades no currículo da creche. Todas as outras coisas podem ser aprendidas mais tarde” (Portugal, 2010, p. 52).

Depois de definir quais as finalidades educativas para a creche é necessário perceber no que consiste o currículo para este contexto com crianças pequenas. Para tal, é preciso saber o que as crianças precisam, o que fazer para atingir esses objetivos e que tipo de currículo utilizar.

Essas Orientações Pedagógicas assumem-se como uma base orientadora para o desenvolvimento do currículo em creche. O termo “currículo” refere-se ao conjunto de atividades, experiências, interações, rotinas e acontecimentos que ocorrem num determinado contexto, organizado de forma a promover a aprendizagem e desenvolvimento de cada criança (Portugal, Carvalho & Bento, 2006, p. 5).

O currículo no contexto da creche, envolve fundamentalmente o brincar e atividades que potenciem exploração e experimentação de diversos materiais e objetos, sendo que estes devem desafiar a criança, motivando o desenvolvimento da mesma. O currículo deve ainda

potenciar atividades livres e diversos tipos de jogos, sempre com o auxílio do adulto, nunca esquecendo a relação que deve manter com as famílias das crianças.

Na creche a rotina é de extrema importância e esta deve também constar no currículo para que exista uma transição serena, de casa para a creche, existindo atitudes carinhosas por parte dos elementos que fazem parte da creche, tanto por parte da educadora como por parte da restante equipa de trabalho.

Isto significa que um determinado número de horários personalizados ocorre simultaneamente, fazendo apelo à flexibilidade e também à organização da equipa de educadores. (...). Uma das tarefas de equipa de educadores é a organização de etapas do dia de modo a que façam sentido quer para a equipa quer para a criança”. (Post & Hohmann, 2000, p. 197)

2.3.2. - O papel do educador em creche

Inicialmente, o educador quando desenvolve as suas primeiras ações no contexto de creche apresenta algumas inseguranças devido à sua formação inicial, que está mais direcionada para a formação de jardim-de infância.

Segundo Vasconcelos (2011), citado por Pinho, Cró & Dias “A educação dos 0 aos 3 anos (...) preocupações ao nível do atendimento as crianças dos 0 aos 3 anos e também em relação a atual formação inicial de educadores de infância, que não prepara de forma adequada para a intervenção em creche” (2013, p. 110).

São diversas as competências que o educador deve apresentar, sendo que o educador de infância deve implicar na sua prática profissional os seus conhecimentos científicos, associados a cada situação específica. Segundo Machado (2002), citado por Pinho, Cró & Dias, “(...) a ideia de competência aponta para a junção de três elementos: “saber agir”, “querer agir”, e “poder agir.” (2013, p. 115).

Para além destas competências existe um leque de muitas coisas, como por exemplo, o auxílio às crianças na realização das diversas atividades, a organização do ambiente educativo que deve ser estimulante e rico para que as crianças se sintam estimuladas para explorar e brincar, sendo que os educadores de infância devem também interagir com as suas crianças, nesses momentos de brincadeira.

O educador deve ainda estabelecer relações afetivas e seguras com o seu grupo de crianças, motivando assim para um clima de confiança entre criança-adulto, o que possibilita

à criança de realizar as suas próprias escolhas de temas e atividades, sendo que estas serão sempre apoiadas pelo adulto.

O educador deve ser competente, também, para intervir de forma estimulante e expandir as oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento da criança e para organizar situações em que seja possível trabalhar e brincar em pequenos grupos. Observar, registrar, organizar e avaliar a informação acerca das crianças são, também, competências importantes que o educador deve possuir para ser capaz de planejar atividades futuras adequadas, assim como, a conceção e implementação de um currículo. (Pinho, Cró & Dias, 2013, p. 116)

Segundo as recomendações do Decreto-Lei 214/2001, o educador deve desenvolver competências, como conceber e organizar o ambiente educativo, refletir, trabalhar em equipa, deve promover a autonomia nas crianças através de atividade planificadas tendo em conta a faixa etária. O educador deve ainda brincar e jogar com o seu grupo de crianças, promovendo assim uma relação proximal.

2.4. - Organização do ambiente educativo

A organização do ambiente educativo tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, visto que este deve ter equipamentos e materiais que apoiem no seu crescimento e desenvolvimento, mas ao mesmo tempo deve ser estimulante para a criança, tendo sempre em atenção a faixa etária do grupo de crianças e os gostos e interesses das mesmas para que seja assim atrativo para as mesmas.

Ao longo deste tema, o objetivo é explicar no que consiste o ambiente educativo, o que é o espaço educativo, como é que este pode promover as aprendizagens para as crianças e como é que o bem-estar da criança influencia na exploração do ambiente educativo que a envolve.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016),

a organização dinâmica destes contextos educativos pode ser vista segundo uma perspetiva sistemática e ecológica. Esta abordagem assenta no pressuposto de que o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive (Silva, Marques, Mata & Rosa, p. 21).

2.4.1. - O que é o espaço educativo

Segundo as Orientações Pedagógicas da Creche (2016)

a forma como os espaços estão organizados revela as preocupações pedagógicas e os princípios educativos que lhes estão implícitos, uma vez que estes, em articulação com a ação do adulto, apresentam um papel importante na promoção de aprendizagens. A criação de espaços interessantes, dinâmicos e acolhedores é um processo que beneficia de uma observação continuada e atenta do comportamento de cada criança, e de um olhar reflexivo e crítico por parte do/a educador/a. (Portugal, Carvalho & Bento p. 22)

A organização do espaço, é o espelho do que a educadora pretende desenvolver com o seu grupo de crianças. A organização do espaço é vista como um suporte de desenvolvimento curricular, visto que é através das formas de interação do grupo, dos materiais disponíveis, da organização, da distribuição e da utilização do tempo que as crianças têm a oportunidade de escolher, fazer e aprender.

Segundo as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (OCEPE), “A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Silva et al., 2016, p. 26).

É fundamental que o educador reflita sobre a funcionalidade e adequação dos espaços, para assim poder modificá-lo de acordo com as necessidades e interesses do grupo, de modo a criar espaços desafiadores para as crianças, sendo que estas mudanças devem ser negociadas com o grupo. Estas mudanças podem e devem ser acordadas com o grupo de crianças, através de uma conversa com o mesmo, chegando a um consenso de quais as áreas que eles gostavam de ter e explorar. Posteriormente a esta conversa, deverá ser realizado em conjunto com o grupo de crianças essas novas áreas que ficaram decididas, por exemplo, a realização dos materiais necessários recorrendo a materiais reutilizáveis. Desta forma, as crianças participam na organização do espaço, bem como na elaboração dos materiais e objetos que posteriormente vão explorar. Esta elaboração só é possível com o grupo de crianças que já tenham adquirido a fala, mas na educação em creche, o educador tem de estar atento às necessidades das crianças e ir alterando os materiais ao longo do ano letivo.

As crianças ao conhecerem o espaço e as suas possibilidades, desenvolvem a autonomia e a independência, participando assim nessa mesma organização e nas decisões

sobre as mudanças. Esta colaboração por parte das crianças fornece às crianças a possibilidade de fazerem as suas escolhas e de utilizarem os materiais de diversas formas.

Ao ter a sala dividida por áreas, tanto para o grupo como para a educadora, é mais vantajoso, pois o grupo consegue distinguir quais as áreas existentes na sala, e os devidos materiais nos seus respetivos lugares e consegue ter mais autonomia na escolha das suas brincadeiras e nos objetos que pretende explorar. Assim sendo existem regras de áreas e assim as crianças sabem onde colocar os materiais e fazer automaticamente a ligação entre a área o objeto/material que está a utilizar. Ao longo do ano o educador, em conjunto com o grupo de crianças, deve detetar quais os materiais ou áreas que faltam na sala, de modo a estes serem introduzidos criando novos desafios as crianças, sendo que estes devem corresponder aos interesses que as crianças vão expressando ao longo do ano.

Para além do espaço interior, existe ainda um espaço exterior que deve merecer a mesma atenção por parte do educador, pois este apresenta características e potencialidades que fornecem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas.

O espaço exterior é um lugar onde as atividades realizadas podem ser da iniciativa das crianças que, ao brincar, desenvolvem formas de interação social e de exploração com os materiais naturais mas podem também ser propostas de atividades por parte do educador. “É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente ao ar livre” (Silva et al., 2016, p. 27).

Para além de se poder realizar atividades por iniciativa das crianças, o educador pode também planificar atividades no exterior, sendo que este deverá fazer parte do ambiente educativo. O educador pode ainda desenvolver atividades no exterior, recorrendo a atividades físicas, ou outras atividades com outros fins, como por exemplo atividades de expressão plástica, basta preparar o espaço para que exista segurança para a realizar.

Tanto a organização do espaço interior como exterior exige ao educador refletir sobre as potencialidades e que a sua organização seja cuidadosamente pensada, visto que cabe a este essa mesma organização bem como a dos materiais. “Cabe ao educador orientar e organizar o espaço onde as crianças irão brincar, disponibilizando materiais para serem explorados” (Pereira, Rodrigues, Almeida, Pires, Tomás & Pereira, 2015, p. 101).

2.4.2. - O ambiente educativo como facilitador da aprendizagem

“As crianças precisam de espaço em que aprendam com as suas próprias acções, espaço em que se possam movimentar, em que possam construir, escolher, criar, espalhar, edificar, experimentar, fingir, trabalhar com os amigos, trabalhar sozinhas e em pequenos e grandes grupos” (Hohmann, Banet & Weikart, 1995, p. 51).

Segundo as OCEPE,

o conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado, participando nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. Esta apropriação do espaço dá-lhes a possibilidade de fazerem escolhas, de utilizarem os materiais de diferentes maneiras, por vezes imprevistas e criativas, e de forma cada vez mais complexa. (Silva et al., 2016, p. 26)

É de extrema importância que o espaço esteja organizado de maneira a que a educadora tenha os materiais divididos pelo sítio apropriado e indicado. Se as áreas estiverem devidamente identificadas com o respetivo nome e com uma imagem alusiva à mesma, é muito mais fácil para o grupo de crianças identificar a área e os materiais que utiliza. Em termos de arrumação também é mais organizado, visto que assim todas as crianças sabem onde arrumar os brinquedos que utilizaram e a que área pertencem os materiais que explora e utiliza.

2.4.3. - O Bem-estar na creche

Segundo Portugal & Carvalho (2017) “O bem-estar é um estado emocional marcado pela satisfação e prazer, por uma grande serenidade interior, mas também, e em simultâneo, por energia, vitalidade e abertura ao exterior” (p. 47).

Uma criança que não apresente bem-estar poderá estar menos disponível para se entregar a uma atividade proporcionada pelos adultos ou outras crianças, o que leva as necessidades básicas não estarem satisfeitas, como por exemplo o afeto e o reconhecimento. Por outro lado, quando a criança apresenta um nível elevado de bem-estar essas necessidades estão satisfeitas e a criança consegue entregar-se a atividades e estímulos.

A criança apresenta bem-estar quando está relaxada, irradia vitalidade e está desperta e flexível, sendo que isto acontece porque a situação em si consegue satisfazer as suas necessidades básicas, mostrando ainda uma autoestima positiva.

Para que se consiga distinguir os diferentes tipos de bem-estar, Portugal e Carvalho (2017), divide-o em três níveis, sendo eles: o alto, o médio e o baixo.

De um modo geral, pode considerar-se que a presença de níveis Baixos indica que as oportunidades oferecidas pelo contexto não estão a responder às necessidades e interesses daquela criança, que necessita de uma atenção imediata. Crianças, com níveis Médios de bem-estar e/ou implicação exigem atenção, uma vez que não estão a funcionar em níveis desejáveis. Níveis Altos indicam que, de momento, a criança está a usufruir das oportunidades proporcionadas, não suscitando preocupação imediata. (Portugal & Carvalho, 2017, p. 44)

De forma a avaliar o bem-estar da criança, segundo Laevers (1998) existem diversos indicadores de bem-estar sendo eles: prazer/alegria, tranquilidade, vitalidade e energia (todos estes indicadores estão associados ao alto nível de bem-estar), existem ainda outros indicadores, sendo eles: desconforto, tensão, frustração, desconfiança, agressividade, isolamento e fechamento (estes indicadores estão associados ao baixo nível de bem-estar).

Em relação aos indicadores, prazer/alegria, tranquilidade, vitalidade e energia, uma criança que se encontra no nível alto apresenta-se bem consigo própria e irradia alegria, demonstrando tais indicadores através do riso e dos gritos de satisfação, envolvendo-se nas atividades onde participa, ou seja, “manifesta bem-estar na maior parte do tempo e envolve-se com prazer nas atividades” (Portugal & Carvalho, 2017, p. 47).

Segundo as mesmas autoras, no nível médio a criança não é constante nestes mesmos indicadores, ora está bem como nos momentos seguintes demonstra sinais de desconforto, sendo que este nível deve ser atribuído a crianças que apresentam uma postura neutra que não apresentem sinais concretos.

Em relação aos indicadores de desconforto, de tensão, de frustração, desconfiança, agressividade, isolamento e fechamento, estão associadas ao nível baixo, visto que a criança apresenta sinais de desconforto demonstrando geralmente tristeza (demonstrando esta tristeza através do choro e dos gritos), para além disto, apresenta diversas vezes comportamentos violentos ou até mesmo de isolamento, não interagindo com ninguém, isto

é, “Os sinais de bem-estar são quase inexistentes e a sua relação com o ambiente que o rodeia é difícil” (Portugal & Carvalho, 2017, p. 47).

Os indicadores de escala do nível de bem-estar utilizados durante a observação, recorrendo a uma tabela foram os seguintes: flexibilidade - perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades; auto confiança e autoestima - expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso e por fim abertura e receptividade a criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.

2.5. - Conceito de desenvolvimento e aprendizagem

É através das interações com o meio físico e social com a maturação biológica que o desenvolvimento da criança se processa, desenvolvendo-se a nível geral: motor, social, emocional, cognitivo e linguístico.

O conceito de desenvolvimento e aprendizagem são distintos, mas são inseparáveis. As aprendizagens que a criança adquire ao longo da infância acontecem através das relações e das interações que esta estabelece com os adultos e com as outras crianças e ainda pelas experiências que o contexto lhe proporciona, tudo isto contribui para o seu desenvolvimento.

Segundo as Orientações Curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE),

A aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem. (Silva et al., 2016, p. 8)

Ainda segundo as OCEPE cada criança tem as suas próprias características, capacidades, interesses e formas de aprender e por isso mesmo cada uma tem um processo de desenvolvimento singular. Posto isto, existem normas de desenvolvimento conforme a faixa etária, mas estas não devem ser vistas como algo fixo e pré-estabelecido, mas sim como uma linha orientadora de forma a permitir situar o desenvolvimento e aprendizagem conforme as idades das crianças.

Muitas das aprendizagens adquiridas pelas crianças acontecem de forma espontânea, mas quando se fala em educação de infância fala-se também de intencionalidade pedagógica, quer dizer isto que uma criança aprende de forma espontânea, mas há momentos que o

educador deve intervir de forma intencional. Ou seja, as atividades que o educador fornece às crianças deve ter sempre finalidade, desenvolvendo assim atividades de forma a cumprir objetivos que foram estabelecidos pelo mesmo, tendo em atenção quais os objetivos que pretendia desenvolver com aquela criança tendo em conta os interesses e capacidades da mesma.

Para além das atividades proporcionadas pelo educador, existe um elemento fundamental no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, o ambiente que este organiza para o seu grupo de crianças, ou seja, este deve ser rico culturalmente e ao mesmo tempo estimulante. Ainda para além do contexto da escola, a criança aprende e desenvolve no seu contexto familiar, sendo que a sua cultura e as práticas educativas influenciam esse mesmo desenvolvimento. “(...) cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 9).

Concluindo, o conceito de desenvolvimento e de aprendizagem não são iguais, mas estão interdependentes e ambos se influenciam. É através das aprendizagens proporcionadas que acontece o desenvolvimento, e este influencia também as aprendizagens das crianças. Contudo, ambos são adquiridos e desenvolvidos através de diversos contextos, sendo eles: escolar, social e familiar e ainda através do seu próprio percurso individual visto que cada criança tem o seu tempo de aprendizagem conforme as suas características, capacidades e interesses.

2.6. - A importância do brincar

O brincar assume um papel fundamental, e existem três ideias principais do brincar, sendo que quando a criança está a brincar está a desenvolver as suas necessidades, interesses e as suas próprias curiosidades.

Pais (1992) considera que existem três ideias principais no brincar: 1) a ação (o desenrolar da brincadeira), 2) a liberdade (atividade não estruturada) e 3) o prazer (satisfação que a criança tem ao fazê-lo). Considera também que o brincar se desenvolve em função das necessidades, dos interesses e/ou da curiosidade (Marques, 2017, p. 17).

O ato de brincar consiste numa ação livre que pode surgir a qualquer hora e pode ser iniciada e conduzida pela própria criança, onde não existe a obrigatoriedade de um produto final o que dá a oportunidade de a criança relaxar, aprender regras, linguagens e habilidades. “Entre as coisas que a criança gosta está o brincar, que é um dos seus direitos” (Kishimoto, 2010, p. 1).

Uma outra visão sobre o brincar relacionada mais aos aspectos educativos, é apresentada por Moyles (2002). Esta autora, referida por Carvalho, Alves e Gomes entende esta atividade como um processo que ajuda a criança a confiar em si mesma e em suas capacidades para interagir socialmente com outras crianças e/ou com os adultos (,2005, p. 218).

O principal objetivo do brincar espontâneo não é aprender algo específico, mas se isso acontecer é algo ocasional. Mas é através do brincar que a criança realiza algumas descobertas e aprende regras, valores e costumes. Nesta medida, a criança tem a capacidade de escolher a brincadeira que quer, e os materiais que necessita, e é ainda capaz de encontrar soluções para possíveis dificuldades que lhe seja apresentada ao longo da brincadeira.

Entre os dois e os seis anos de idade a criança recorre muitas vezes ao brincar simbólico, isto é uma brincadeira espontânea por parte da criança que consiste na exploração de diversas experiências quotidianas, de situações imaginárias onde a criança interpreta livremente recorrendo a objetos atribuindo-lhes diversos significados e muitas vezes significados diferentes do real. Para Smith (2006) “O brincar é extremamente característico na faixa etária dos 2 aos 6 anos. Esse é o período do desenvolvimento infantil mais importante para o brincar simbólico” (p. 25).

O brincar deve ser visto como uma atividade natural e espontânea por parte das crianças, pois é através deste que a mesma tem a oportunidade de comunicar os seus desejos, medos e de expressar todas as suas ideias. Posto isto, a criança necessita de ter uma certa autonomia e independência no que toca a escolher os seus companheiros de brincadeira, quais os papéis que vão assumir na mesma e qual o tema.

Segundo Marques, “Ao brincar podem estar associadas duas funções, nomeadamente a ludicidade, pois proporciona divertimento, e a educativa, que favorece a construção de novos saberes” (2017, p. 19).

É ainda através do brincar que a criança explora o mundo dos objetos, das pessoas e da cultura através de diversas linguagens, adquirindo assim diversas competências tais como, o partilhar, a cooperar, a comunicar e a relacionar-se com os outros.

Segundo Ferland (2006, 2017), citado por Marques,

O brincar representa o desenvolvimento da criança em relação ao saber-fazer e ao saber-ser, ou seja, desenvolve aptidões e atitudes que virão a ser úteis em diversas situações da sua vida quotidiana. Desta forma, a criança através da brincadeira preparar-se-á para a vida futura (p. 21).

Posto isto, o brincar assume um papel de extrema importância no desenvolvimento da criança visto que lhe permite desenvolver competências de interação social, recorrendo à representação de papéis, e desenvolve ainda a noção de partilha, de cooperação, de comunicação verbal e não-verbal, de aquisição de novas palavras e conceitos.

O brincar desenvolve diversas habilidades na criança e é através deste que a criança inicia a descoberta e desenvolve o seu raciocínio. Para Curtis (2006), “Desde 1933, Susan Issacs escreve sobre o brincar como educação, enfatizando a importância do brincar para o desenvolvimento das habilidades de manipulação, descoberta e raciocínio” (p. 46).

A criança não nasce a saber brincar, esta tem de aprender a brincar, através dos seus pares e dos adultos com quem se relaciona. É ao observar outras crianças e adultos que a criança aprende novas brincadeiras e novas regras. “O primeiro brinquedo do bebê é o adulto, que conversa e interage com ele e o faz ver e descobrir o mundo” (Kishimoto, 2010, p. 4).

Segundo Kishimoto, (2010), ao brincar a criança consegue desenvolver diversas competências, como por exemplo: conhecimento de si e do mundo; aprendizagem de diferentes linguagens e domínio de géneros e formas de expressão; desenvolver a noção de relações quantitativas, medidas, formas e orientações temporais; fortalecer a confiança e autonomia, desenvolver a identidade e diversidade, aumentar a curiosidade, exploração e conhecimento do mundo físico e social, e por fim alargar o gosto pela música, artes plásticas, cinema, dança, teatro, entre outras.

De forma a desenvolver o conhecimento de si e do mundo, pode recorrer-se aos órgãos sensoriais, através dos objetos. O simples facto de a criança colocar o objeto na boca, consegue experimentar a sensação de dure e mole, através desse mesmo objeto pode ampliar-se ainda o conhecimento sobre texturas, cores, sabores entre outros. “São numerosas e

variadas as experiências expressivas, corporais e sensoriais proporcionadas às crianças pelo brincar” (Kishimoto, 2010, p. 5).

Ao brincar, a criança consegue ter contacto com diversos tipos de linguagens, géneros e formas de expressão. A primeira linguagem que a criança utiliza é o olhar e os gestos, mas ao longo do seu crescimento esta vai tendo contacto com diversos tipos de linguagem e esse contacto muitas vezes acontece durante as brincadeiras, sendo que primeiramente as crianças recorrem à imitação de algo que observaram anteriormente e depois vêm brincadeiras mais complexas como por exemplo no brincar de faz-de-conta quando a criança decide imitar alguma personagem.

Não se pode pensar que a criança utiliza apenas a linguagem verbal para se comunicar. A criança tem “cem linguagens”: o gesto, a palavra, o desenho, a pintura, as construções tridimensionais, a imitação e a música, todas são linguagens, que oferecem oportunidades para expressão lúdica (Kishimoto, 2010, p. 5).

O contacto com diferentes linguagens (falada, escrita, visual e a combinação de ambas) dá oportunidade à criança de ampliar a sua própria linguagem, podendo assim escolher qual delas pretende utilizar durante as suas brincadeiras, e posteriormente durante a sua vida. A linguagem falada, pode ser desenvolvida através de músicas, histórias, conversas, jogos entre outras, sendo que a escrita pode ser desenvolvida através de livros, cartazes, jornais e brinquedos, sendo que está vai ser bastante importante na vida futura da criança, e através da brincadeira esta vai se apropriando das letras e do sentido convencional da escrita. Para além destas, existe ainda a linguagem visual que normalmente remete para os desenhos, construções tridimensionais e ilustrações.

É também importante a criança perceber que existe uma combinação entre todas as linguagens, pois existe sempre ligação entre a mensagem falada e a escrita ou visual. É através do contacto com as diferentes linguagens que a criança tem a possibilidade de descobrir a cultura popular, conseguindo assim adquirir novas experiências.

As práticas pedagógicas devem possibilitar a expressão lúdica durante as narrativas, a apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, para que a criança possa aproveitar a cultura popular de que já dispõe e adquirir novas experiências pelo contato com diferentes linguagens (Kishimoto, 2010, p. 6).

Segundo a mesma autora, outras competências que a criança pode desenvolver com simples brincadeiras são as relações quantitativas, medidas e orientações espaciais. O

simples facto da criança contar os dias, contar quantas crianças estão na escola e quantas faltam, calcular conjuntos de objetos são brincadeiras que desenvolvem a noção de número (quantidade de crianças que faltam e o número escrito numa tabela das presenças) e ainda a noção de “vazio”, “cheio”, ou ainda de “mais e “menos” através de conjuntos (por exemplo quantas peças azuis tem a caixa dos legos, e quantas peças vermelhas, comparando ambos os conjuntos), brincadeiras que podem ser de livre vontade da criança ou até mesmo orientadas pelo educador.

Existem tantas outras brincadeiras que são potenciadores de aprendizagens importantes para as crianças. Concluindo, ao brincar a criança desenvolve múltiplas capacidades que vão ser importantes no seu futuro.

2.6.1. - Tipos de brinquedos e interações

Quando se aborda o conceito de brincar, deve-se abordar também os tipos de brinquedos e os tipos de interações que poderão existir na brincadeira da criança.

Segundo Kishimoto (2010), a seleção dos brinquedos que são introduzidos deve respeitar diversos aspetos, tais como: durabilidade, o tamanho, o facto de ser apropriado a diversos usos, segurança, não deve estimular a violência e deve existir uma grande variedade e tipos de materiais (como por exemplo, materiais industrializados, artesanais ou concebidos pelo adulto ou até mesmo pela criança).

Segundo a mesma autora, os diversos tipos de interações existentes, estas variam entre a interação com o educador, a interação com as crianças, a interação com os brinquedos, a interação entre a criança e o ambiente e, por último, a interação entre a escola, a criança e a família, sendo que todas estas interações são deveras importantes na brincadeira da criança.

A interação com o educador, consiste no brincar entre a criança e o educador, e este é “essencial para o conhecimento do mundo social e para dar maior riqueza, complexidade e qualidade às brincadeiras” (Kishimoto, 2010, p. 3).

A interação com criança estimula a conversa entre crianças e a recriação do repertório lúdico infantil. A interação com os brinquedos e materiais é de extrema importância para o conhecimento de objetos, as diversas formas de os explorar e ainda ter contacto com as diversas formas, texturas, cores e tamanhos que estes podem ter.

A interação entre criança e ambiente é influenciado pela organização do mesmo, ou seja, o ambiente pode dificultar ou facilitar a interação entre criança-criança, criança-adulto e ainda as diversas brincadeiras.

Por fim, a interação entre a escola a família e a criança, facilita o conhecimento e a inclusão das famílias e da escola, no que toca aos brinquedos e brincadeiras que a criança prefere.

2.6.2. - Tipos de brincar

Existem diferentes modalidades do brincar e diversas teorias. Piaget distinguiu três tipos de brincar: brincar prático, brincar simbólico e os jogos com regras, sendo que todos eles estão ligados ao brincar livre/espontâneo. A grande parte do brincar é majoritariamente simbólico, onde as crianças fingem uma ação ou dão significado a algum objeto sendo que tem um significado diferente do seu verdadeiro significado.

A brincadeira livre está associada a qualquer atividade que a criança desenvolve, por livre vontade, experimentando novas ideias, podendo expressar-se à sua maneira.

(...) as crianças ficam livres para experimentar novas ideias no brincar e podem se expressar à sua própria maneira, especialmente no jogo simbólico e no brincar de faz-de-conta, em que podem inventar papéis e criar uma história, guiadas livremente pela própria imaginação (Smith, 2006, p. 26).

Segundo Carvalho, Alves e Gomes, (2005), no brincar livre existem ainda diversas interações que a podem ocorrer durante a brincadeira, sendo eles: solitário, independente, assimétrico e complementar.

O brincar solitário é quando as crianças brincam no mesmo espaço, longe umas das outras, mas interagem apenas com os objetos, sem tomarem atenção às brincadeiras dos colegas. O brincar independente é quando duas ou mais crianças estão a brincar perto umas das outras, mas nenhuma delas tenta influenciar as brincadeiras dos colegas.

O brincar assimétrico, consiste em duas ou mais crianças brincarem separados, mas uma delas tenta estabelecer contacto com as restantes, podendo originar uma tentativa recíproca, ou seja, ambas as crianças podem procurar interagir na brincadeira uma da outra. Por fim, o brincar complementar é quando as crianças brincam juntas, existindo influência recíproca podendo ainda existir ou não o envolvimento de um adulto.

Por outro lado, o brincar orientado parte do planejamento do educador, com ou sem o auxílio das crianças, sendo que essa atividade a ser desenvolvida tem objetivos específicos (objetivos que são pré-estabelecidos numa planificação, ou seja, o que o educador pretende desenvolver com a atividade) que as crianças devem desenvolver. “(...) atividades construtivas, orientada para um objetivo, significava que elas eram “acomodativas” – a criança adapta o seu comportamento para que se ajuste à realidade – ao passo que o brincar simbólico era “assimilativo”- adaptar a realidade para que se ajuste ao próprios desejos” (Smith, 2006, p. 26).

O brincar orientado está associado a jogos organizados, exercícios físicos, a narração de histórias e a tarefas do dia-a-dia, como por exemplo a preparação de comida ou a arrumação da sala.

No brincar orientado o educador desempenha um papel-chave, pois deve ajudar as crianças a desenvolverem o seu conceito de brincar. Assim, o educador deve estimular, desafiar e encorajar as crianças a brincar de uma forma mais elaborada, propondo diversas atividades.

Alguns modelos de educação, defendem que os adultos podem solicitar a ajuda das crianças a planejar uma atividade e posteriormente executá-la e no fim avaliá-la, recorrendo a jogos para desenvolver conceitos numéricos, relações espaciais, classificação e seriação. “As crianças aprendem esses conceitos por meio da ativa exploração e experimentação, depois refletem sobre eles por meio de discussões com adultos e com outras crianças” (Smith, 2006, p. 33).

Muitos teóricos defendem que ao brincar as crianças estão a adquirir habilidades desenvolvidas mentais, tais como: sociais, intelectuais, criativas e físicas. Segundo Isaacs (1929, p. 9), citada por Smith, “O brincar, na verdade, é o trabalho da criança e o meio pela qual ela cresce e se desenvolve” (2006, p. 29).

(...) podem também desenvolver-se outras atividades propostas intencionalmente pelo adulto, tendo em atenção o que se observou e registou, ou iniciadas/solicitadas pelas próprias crianças. Aqui o adulto tem um papel decisivo, no sentido de apoiar e ampliar o desejo natural que as crianças têm de aprender pela ação, proporcionando-lhes momentos de desafio, de exploração e de descoberta de si e do mundo que as rodeia (Pereira, Rodrigues, Almeida, Pires, Tomás & Pereira, 2015, p. 99).

Concluindo, o brincar livre parte exclusivamente do interesse e vontade da criança, onde esta põe em prática o que quer explorar e explora à sua maneira, e o brincar orientado é quando o educador proporciona atividades com objetivos específicos.

Ambos os tipos de brincar têm uma grande importância no desenvolvimento das crianças, e devem ser tidos em conta quando o educador está a organizar o seu projeto pedagógico, sendo que ao brincar o educador consegue desenvolver os conteúdos/objetivos que nele estão descritos.

Carvalho, Alves e Gomes (2005), citam Ortega e Rosseti (2001), referindo que,

Brincar permite a articulação entre os processos de ensino e da educação e exige uma postura ativa por parte do educando, que articula o ensino e a aprendizagem em um único movimento. Assim, a inserção do brincar livre, espontâneo, no currículo educacional e, conseqüentemente, nos projetos pedagógicos das instituições educativas, é um processo de transformação política e social em que crianças são vistas pelos educadores como cidadãos, isto é, cada uma como sujeito histórico e sociopolítico, que participa e transforma a realidade em que vive (p. 218).

2.6.3. - O educador como mediador do brincar

O brincar é visto como um facilitador de aprendizagens e por isso mesmo o educador deve defender o brincar. Para isto, o educador deve observar o seu grupo de crianças de forma a perceber o seu brincar, dando importância ao tempo que a criança dispensa para uma determinada brincadeira, qual o seu papel na brincadeira, qual o seu grau de autonomia e criatividade.

Através da observação do lúdico, o educador pode obter importantes informações sobre o brincar. E essas informações definem critérios como: quanto tempo uma determinada brincadeira ou jogo envolvem as crianças, quais as competências dos jogadores, qual o grau de criatividade, de autonomia, iniciativa e criticidade, quais as linguagens utilizadas pelos envolvidos, se possuem interesse, motivação, afetividade, emoções e satisfação pelo brincar, se demonstram colaboração, competitividade, interação, construção de raciocínio, argumentação e opinião (Teixeira & Volpini, 2015, pp.85-86).

Através da observação o educador consegue detetar possíveis problemas: morais, comportamentais, emocionais e cognitivos, e por isto mesmo a observação é fundamental no papel do educador como mediador do brincar.

O educador é visto como facilitador e orientador das atividades lúdicas, sendo que este pode orientar essas atividades ou colocar essa responsabilidade no grupo de crianças.

“Portanto o educador possui um papel de um facilitador, ora orienta e dirige as atividades lúdicas, ora coloca as crianças como responsáveis de suas próprias brincadeiras” (Teixeira & Volpini, 2015, p. 86).

Para além disto, o educador deve organizar o ambiente educativo de forma a estimular a criança a brincar de forma livre, tendo sempre espaços para brincadeira individual e para a brincadeira em conjunto, mas para que isto seja possível é importante que o educador tenha conhecimento teórico. O educador deve orientar a criança durante a sua brincadeira, sem a influenciar na sua imaginação e criatividade.

Segundo Bomtempo, (1999), citado por Teixeira & Volpini (2014), “o professor não deve tolher a imaginação da criança, mas orientá-la, deixando que a brincadeira espontânea surja na situação de aprendizagem, pois é através dela que a criança se prepara para a vida em seus próprios termos” (p. 87).

3. Metodologia da Investigação

3.1. - Opções metodológicas

Para realizar o presente relatório foi necessário recorrer a diversas opções metodológicas que fundamentem a nossa investigação, ou seja a metodologia utilizada na mesma.

Na presente investigação utilizou-se o paradigma participativo, investigação sobre a própria prática e professor reflexivo, sendo que será abordado esteticamente cada tema.

Paradigma Participativo

O paradigma participativo baseia-se na experiência e na participação sendo esta uma participação democrática, onde a realidade é construída através da participação e o sujeito apenas conhece algo quando este é conhecido por outros.

Este paradigma é o que mais se adequa na investigação-ação, sendo que esta é colaborativa, onde os significados e a linguagem são fixados numa oportunidade de partilha e tem como objetivo melhorar as condições das suas práticas através da aplicação de conhecimentos e conseqüentemente à produção de novos conhecimentos.

O paradigma participativo envolve a reflexão e clarifica a ação através de narrativas e outras formas de representação, sendo que neste, o investigador está ativamente envolvido nos processos estudados.

Investigação sobre a própria prática

A investigação sobre a própria prática, dá especial atenção à construção do conhecimento. Segundo Ponte, (2002), este tipo de investigação defende o conhecimento que o educador/professor apresenta sobre a sua mesma prática, o que oferece um grande valor ao desenvolvimento profissional que se envolvem nesta investigação de uma forma ativa.

Segundo Ponte (2002),

E, para além dos professores envolvidos, também as instituições educativas a que eles pertencem podem beneficiar fortemente pelo facto dos seus membros se envolverem neste tipo de atividade, reformulando as suas formas de trabalho, a sua cultura institucional, o seu relacionamento com o exterior e até os seus próprios objetivos (p. 3).

A investigação sobre a própria prática, para ser considerada investigação, tem de reproduzir conhecimentos novos, ser rigorosa na sua metodologia e tornar-se pública a fim de que possa ser apreciada, avaliada, reproduzida e desenvolvida. Isto implica que a investigação seja dotada de rigor, e que traga contribuições positivas para a área investigativa.

Ponte (2002), indica que Jacky Beillerot (2001) afirma que uma investigação deve satisfazer três condições: “1) produzir conhecimentos novos; 2) ter uma metodologia rigorosa; e 3) ser pública. Trata-se, sem dúvida, de três condições importantes” (p. 4).

Segundo Ponte (2002), um trabalho para ser considerado um trabalho de investigação, necessita obrigatoriamente de respeitar quatro momentos principais: a formulação do problema; a recolha de elementos que permitam responder a esse problema; a interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusões e por fim, a divulgação dos resultados e as conclusões da investigação.

Professor Reflexivo

Para ser um professor reflexivo é necessário distanciar-se do seu trabalho, de forma a permitir uma representação mental do objeto de análise. É também necessário fazer uma investigação ativa, voluntária e rigorosa daquilo que acha que está certo, ou seja, aquilo que normalmente pratica, tendo em atenção aos pontos que pode melhorar futuramente.

Quando o professor reflete sobre a sua prática, está a colocar em causa tudo o que faz, e procura a verdade e a justiça, sendo que este processo é lógico e psicológico.

Segundo Alarcão,

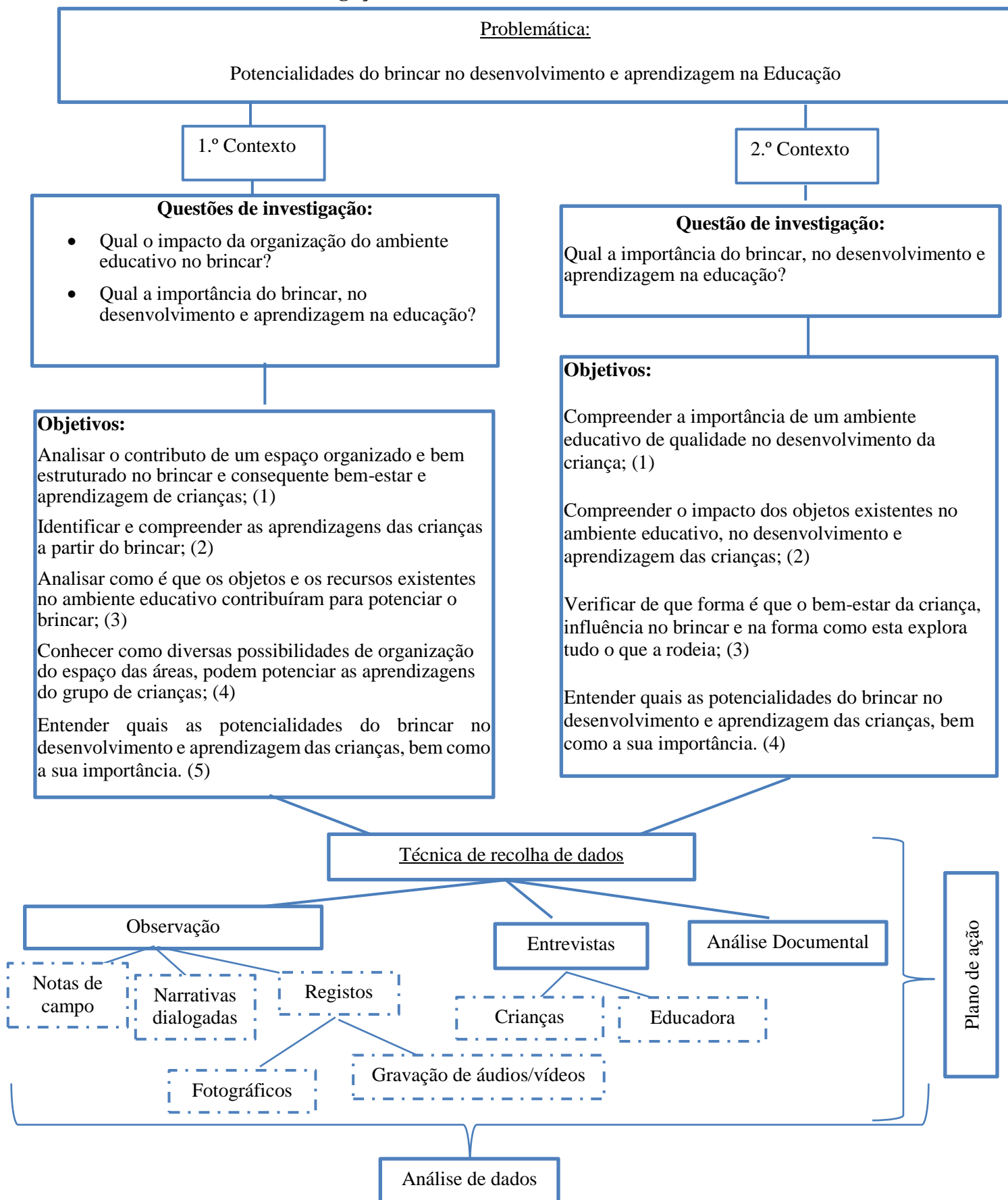
Mas o conceito de professor reflexivo não se esgota no imediato da sua acção docente. Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade. Numa perspectiva de promoção do estatuto da profissão docente, os professores têm de ser agentes activos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos (s.d, p. 177).

Neste tipo de investigação o professor não atua apenas como um transmissor de conhecimentos, visto que este é capaz de pensar sobre a sua prática de forma a melhorá-la, tanto para benefício próprio bem como para toda a comunidade educativa. O professor

reflexivo questiona tudo o que pensa acreditar, e é através desta reflexão que adequa a sua própria prática conforme as necessidades dos educandos em causa.

Esta reflexão tem como grande objetivo a melhorar a prática do professor que está a refletir e ao mesmo tempo proporciona novas estratégias de atuar, sendo que estas devem ter sempre em conta as situações em questão.

3.2. - Plano de investigação



3.2.1. - Descrição do plano/teia de investigação

O presente plano de investigação tem em conta uma investigação educacional com cariz qualitativo, e é naturalista.

Neste tipo de investigação o investigador recolhe e analisa os dados, da sua própria investigação, com o objetivo de recolher dados suficientes e importantes para dar resposta às questões de partida. Posto isto, recorreu-se a diversos instrumentos de recolha de dados, com objetivo de recolher uma quantidade razoável de diversos dados para que no fim da investigação seja possível comparar. Desde a visão da educadora, aos dados observados durante a investigação, bem como as notas de campo e a informação recolhida no enquadramento teóricos são elementos essenciais para assegurar a qualidade investigativa

Recorreu-se à observação naturalista participante completando com as notas de campo, pois apontava notas importantes sobre ações das crianças durante o brincar bem como frases que estas diziam. Foi pertinente realizar uma entrevista às crianças que frequentavam a valência de Educação Pré-escolar com o objetivo de perceber qual a conceção que as crianças têm sobre o brincar, sendo que esta teve de ser individual para que cada uma diga a sua opinião para não existir possíveis influências, de criança para criança. Para além da entrevista às crianças, realizou-se também entrevista educadora cooperante da creche.

Para completar a recolha de dados ainda se recorreu ao registo de fotografias, à gravação de áudios de conversas com as crianças e ainda a registos realizados por parte das crianças ao longo das atividades, em ambos os contextos.

Por fim, elaborou-se a análise de documentos como complemento dos restantes instrumentos de recolha de dados, tais como: plano anual de atividades e caracterização do grupo, sendo que esta foi realizada pela investigadora tendo acesso às caracterizações do grupo realizadas pelas educadoras cooperantes no projeto educativo.

No presente plano de investigação consta a problemática da investigação, seguidamente constam as questões-problema pois são as perguntas que se pretende dar resposta ao longo da investigação e por fim aparecem os objetivos de cada questão, que devem ser desenvolvidos nas crianças em paralelo com o plano de ação.

3.2.1.1. Questões e objetivos da investigação

A presente investigação surgiu através da observação naturalista participante durante a investigação decorrida em dois momentos, na Prática de Ensino Supervisionada II e III.

No 1.º momento, o investigador realizou a sua prática numa sala de educação pré-escolar (heterogénea), e no 2.º momento, numa sala de creche, dos 12 aos 24 meses.

Posto isto, o plano de investigação está dividido conforme os contextos apresentados anteriormente, e cada um tem as suas questões de investigação e os seus objetivos, podendo estes serem semelhantes, de forma a conseguir interligar a investigação realizada em ambos os contextos.

Na valência de pré-escolar as questões de investigação foram: “Qual o impacto da organização do ambiente educativo no brincar?” e ainda: “Qual a importância do brincar no desenvolvimento e aprendizagem de um grupo de crianças de Educação- Pré-escolar?”. E os respetivos objetivos são:

- Analisar o contributo de um espaço organizado e bem estruturado no brincar e consequente bem-estar e aprendizagem de crianças;
- Identificar as aprendizagens das crianças a partir do brincar;
- Analisar como é que os objetos e os recursos existentes no ambiente educativo contribuíram para potenciar o brincar e consequente bem-estar e aprendizagem de crianças;
- Conhecer como diversas possibilidades de organização do espaço das áreas, podem potenciar as aprendizagens do grupo de crianças;

Para a segunda questão o objetivo é:

- Compreender quais as aprendizagens que as crianças adquirem ao brincar.

Na valência de creche optou-se por realizar apenas uma questão problema, sendo ela: “Qual a importância do brincar, no desenvolvimento e aprendizagem de um grupo de crianças de Creche?” Para a presente questão foram definidos os seguintes objetivos:

- Compreender a importância de um ambiente educativo de qualidade no desenvolvimento da criança;

- Compreender o impacto dos objetos existentes no ambiente educativo, no desenvolvimento e aprendizagem das crianças;
- Verificar de que forma é que o bem-estar da criança, influência no brincar e na forma como esta explora tudo o que a rodeia;
- Entender quais as potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como a sua importância.

3.2.1.2. Caracterização do contexto institucional 1.º Contexto

A instituição onde foi realizada o primeiro momento da investigação, é um estabelecimento criado ao abrigo de um protocolo estabelecido entre a Autarquia Local e um Estabelecimento de Ensino Superior. A parceria tem como grande objetivo de colmatar a inexistência de estabelecimentos públicos que promovam a educação pré-escolar e ainda apoiar as famílias mais vulneráveis tanto a nível social como económico.

A instituição referida anteriormente, localiza-se numa cave de um prédio, sendo que se situa num beco, que é bastante ventoso e nem sempre tem as condições reunidas para as crianças explorarem o espaço exterior. Tem um acesso razoável aos transportes públicos.

A instituição está inserida numa zona ajardinada, que está em constante cuidado pela Câmara Municipal de Odivelas, mas por outro lado, para que as crianças consigam explorar um parque infantil é necessário a deslocação das mesmas até ao centro da localidade. Esta tem ainda um acesso razoável, com o pavimento arranjado, tem passeios, iluminação e tem parques de estacionamento o que facilita o acesso à mesma, por parte das famílias.

A zona envolvente tem diversas urbanizações, centro-comercial, três supermercados, diversos cafés e lojas. Esta localidade é considerada uma localidade tipo-dormitório e situa-se num meio urbano. Para além destes estabelecimentos, a instituição tem ao seu redor dois Jardins de Infância de rede pública e alguns particulares e ainda uma Escola Básica de 1º Ciclo e uma Escola Básica de 2º e 3º Ciclo.

3.2.1.2.1. Caracterização da organização do ambiente educativo 1.º Contexto

Para melhor compreensão da organização do ambiente educativo procede-se a uma apresentação da dimensão organizacional, dimensão temporal e dimensão relacional.

Dimensão organizacional

A presente dimensão refere-se à organização do ambiente educativo, ou seja, como é que o espaço está organizado e quais os estímulos que o espaço oferece ao grupo de crianças.

Esta organização constitui o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender. Importa, assim, que o/a educador/a reflita sobre as oportunidades educativas que esse ambiente educativo oferece, ou seja, que planeie internacionalmente essa organização e avalie o modo como contribui para a educação das crianças, introduzindo os ajustamentos e correções necessários (Silva et al., 2016, p. 24).

Posto isto, o ambiente educativo desempenha um papel importante nas relações que as crianças estabelecem com o meio envolvente, sendo que este deve ir ao encontro das necessidades, interesses e gostos das crianças para que estas se sintam motivadas para que consigam ir construindo as suas próprias descobertas, explorações e aprendizagens.

Uma sala de Educação Pré-Escolar deve estar equipada de diversos materiais e áreas de brincadeira para que as crianças se desenvolvam e construam a sua própria personalidade, daí a importância da participação das crianças na organização e construção desses espaços.

A sala onde foram realizadas as atividades e observações desta investigação é uma sala polivalente onde as crianças realizavam todas as suas atividades de brincadeira e aprendizagem, mas também decorrem as refeições e o período de sesta.

Existem diversas áreas de atividades, sendo elas:

- Área do acolhimento (zona de reunião de todo o grupo);
- Área da biblioteca;
- Área do giz;
- Área da expressão plástica;
- Área da pintura;
- Área do computador;

- Área dos jogos;
- Área da garagem;
- Área da casinha;
- Área do médico;
- Área das trapalhadas;
- Área dos fantoches;
- Espaço exterior.

Para além destas áreas existem mais duas, a área da refeição e a área da culinária e com a possibilidade de áreas em regime rotativo que podem ter um tempo limitado no processo de aprendizagem.

Nesta sala, todas as áreas estão equipadas com materiais que estimulam a exploração e aprendizagem das crianças. São sempre adequados às idades das crianças e introduzidos em cada área, pelas próprias, após exploração em grande grupo com a educadora sobre a sua importância e utilidade. Estes são introduzidos consoante as necessidades do grupo, rotatividade de áreas e dos próprios materiais, oferta de antigos alunos que possam estar interligados com o trabalho em curso e as crianças possam beneficiar dos mesmos.

Exemplos desses materiais:

- Casinha: o essencial numa casa (armários, loiça, cama de bebé, etc.) acrescido de máquina de lavar a roupa, aspirador, máquina do café, micro-ondas, telefone, telemóvel, etc.;
- Garagem: diversos carros e tapete com circuito;
- Trapalhadas: cabides com roupas de ambos os géneros, sapatos, acessórios e bijuteria;
- Médico: tudo o material essencial num consultório, sendo que o armário para arrumar os materiais foi realizado pelo grupo de crianças;
- Biblioteca: diversos tipos de livros;
- Pintura: cavalete com folhas, copos com tintas e pincéis.

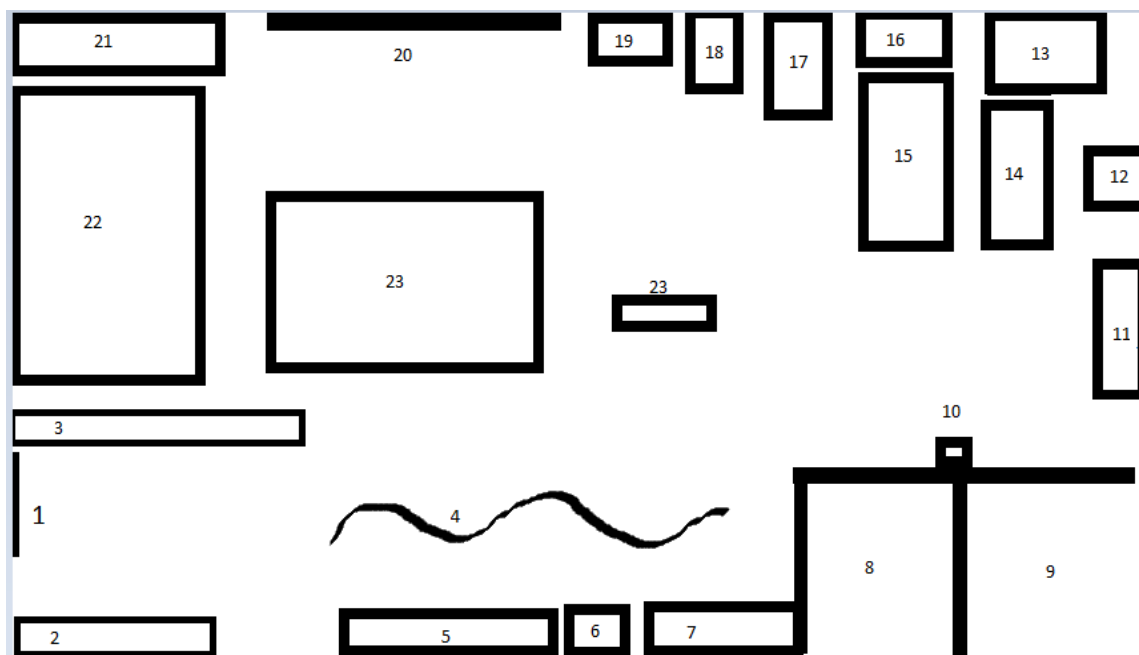


Figura 1 – Planta da sala – 1.º Contexto

Quadro 1 – Legenda da planta – 1.º Contexto

1 – Porta de entrada	13 – Área da casinha
2 – Cabides das crianças	14 – Área da garagem
3 - Armário para arrumar os materiais	15 – Tapete da área dos jogos
4 – Zona de refeição	16 – Área dos jogos
5 – Armário da zona da cozinha	17 – Zona de arrumação da educadora
6 – Máquina de lavar loiça	18 – Área do computador
7 – Lava-loiça	19 – Área da pintura
8 – Casa de banho das crianças	20 – Quadro de Giz
9 – Cada de banho dos adultos	21 – Área da biblioteca
10 – Espelho	22 – Área do acolhimento
11 – Área das trapalhadas	23 – Zona de trabalho
12 – Área do médico	

Quadro 2 – Organização da dimensão temporal por horas e atividade– 1.º Contexto

Horário	Atividade
7:30 – 9:30	Entrada/acolhimento
9:30 – 10:00	Diálogo/Planeamento dia
10:00 – 11:00	Atividades (orientadas/ livres)
11:00 – 11:30	Arrumação da sala /Higiene/ colocação de camas
11:30 – 12:30	Almoço
12:30 – 13:00	Recreio/ Higiene/Preparação de sesta
13:00 – 14:30	Sesta/Repouso
14:30 – 15:00	Higiene / Reorganização da sala
15:00 – 16:00	Atividades (orientadas/livres)
16:00 – 16:30	Lanche
17:00 – 18:30	Momentos livres/saída de crianças e limpeza da sala
18:30	Encerramento das instalações

Dimensão temporal

A dimensão temporal consiste na explicação da rotina diária do grupo, tendo em conta o acolhimento das crianças, o tempo de atividade, o tempo da higiene e das refeições e ainda o tempo de saída das crianças. Esta dimensão é importante para que o educador consiga gerir melhor o seu tempo de atividades e todo o dia-a-dia do seu grupo de crianças

Conforme podemos analisar através do quadro 2, a instituição abre às 7:30 e encerra às 18:30. Ao longo do dia existem diversos momentos de brincadeira e de atividades orientadas pela educadora podendo ser realizadas no interior da sala ou no exterior. Uma vez que a sala é polivalente, as crianças têm de terminar o momento de brincadeira mais cedo, pois este serve também para o momento de sesta o que obriga a preparação do mesmo, perto das 11:00.

Da parte da tarde, assim que as crianças acordam, as camas são guardadas para que os espaços estejam livre para a exploração das crianças, sendo que este momento é perto das 14:30.

Às 17:00 as crianças começam a sair e começa o momento de limpeza da sala, para que seja possível o encerramento às 18:30.

Dimensão relacional

Numa sala de Educação Pré-escolar a relação que o educador estabelece com as crianças e a relação que as crianças estabelecem entre si, tem uma grande importância, pois é através destas relações que as crianças se motivam para a participação dos projetos e atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo. Posto isto, o educador “(...) permite também que as crianças beneficiem de oportunidades que são proporcionadas pela frequência de um estabelecimento educativo, alargando as suas relações com outras crianças de diferentes idades e níveis educativos” (Silva et al., 2016, p. 28).

A investigadora conseguiu observar na sua Prática de Ensino Supervisionada II que o grupo de crianças, era bastante afetivo entre eles bem como com os adultos, na forma como fui recebida e pela interação que as próprias crianças desencadearam comigo desde o início, ao nível dos afetos solicitados e partilhados como das solicitações para participar nas suas brincadeiras desafiantes. É notável o carinho entre os diferentes elementos deste grupo independentemente das idades diferenciadas e de níveis socioeconómicos distintos. Considero um grupo desafiante pois está constantemente a questionar e tem um sentido de descoberta apurado apesar de tão tenra idade o que nos permite estimular para a construção conjunta de todo o ensino-aprendizagem.

Desde o início da investigação que foi possível constatar que estas crianças estabelecem diversas brincadeiras entre elas, usufruindo das diversas áreas e materiais existentes na sala. Existem determinadas crianças que apresentam mais dificuldades em relacionar-se com o restante grupo, porque provavelmente ainda estão numa fase do brincar individual ou de exploração dos brinquedos que não têm acesso, entre outras possíveis situações que estão a ser analisadas.

3.2.1.2.2. Caracterização do grupo de crianças do 1.º Contexto

O presente grupo é heterogéneo, com idades compreendidas entre os três, quatro e cinco anos (idade atual).

Quadro 3 – Distribuição das crianças por idade e género – 1.º Contexto

Género Idade	Masculino	Feminino	Total
3 anos	4	0	4
4 anos	1	3	4
5 anos	0	3	3
Total:	5	6	11

O quadro 3 apresenta o número de crianças e respetivamente a idade e o género. Ao analisar a tabela, é possível constatar que há um maior número de raparigas do que de rapazes, com diferença apenas de um elemento em maioria no género feminino. Ao nível dos três anos apenas existem quatro rapazes, nos quatro anos uma predominância de três raparigas para um rapaz e nos cinco anos o oposto da idade dos três anos, em que temos três raparigas com a ausência total de rapazes.

Estas crianças estão integradas num grupo heterogéneo, como já foi referido anteriormente, porém pertence a grupos de idade distintos, ou seja, existe um grupo de três anos e um grupo de quatro anos. Como se pode verificar neste ano letivo há uma inexistência de crianças pertencentes ao grupo de cinco anos. As crianças que pertencem ao grupo de três anos neste ano letivo, ainda permanecem com três anos, mas nas crianças do grupo de quatro anos já se visualizam três raparigas que já fizeram os cinco anos, mas que continuam a estar integrados no grupo de quatro anos.

Quadro 4 – Número de crianças que transitam do ano 2017/2018 – 1.º Contexto

Idade das crianças que transitaram do ano letivo 2017/2018	Nº de crianças
4 Anos	5
3 Anos	0

Através do quadro 4, podemos concluir que transitaram cinco crianças para o grupo de quatro anos as quais frequentaram o grupo de três anos no ano anterior e o grupo de três anos é constituído por crianças novas.

Das onze vagas existentes foram apenas preenchidas seis, com quatro crianças para o grupo de três anos e duas crianças para o grupo de quatro anos.

Quadro 5 – Situação profissional e habilitações literárias do agregado familiar – 1.º Contexto

Criança:	Pai		Mãe	
	Situação Profissional	Habilitações literárias	Situação Profissional	Habilitações Literárias
B. E	Enfermeiro	Licenciatura	Administrativa	Licenciatura
D. L	Eletricista	12ºano	Desempregada	Licenciatura
E.F	Bombeiro	9ºano	Desempregada	9ºano
F.M. S	Empregado de armazém	-	Empregada de balcão	9ºano
F.S	Empregado de armazém	-	Empregada de balcão	9ºano
F.E	Empregado no aeroporto	12ºano	Advogada	Licenciatura
L.Q	Serralheiro	9ºano	Consultora	12ºano
M.V	Bombeiro	Licenciatura	Secretária Clínica	Licenciatura
M.C.V	Grelhador de restaurante	4ºano	Empregada de balcão	12ºano
M.T	Informático	Licenciatura	Enfermeira	Mestrado
P.V	Informático	-	Administrativa	Licenciatura

Ao analisar o quadro 5, podemos perceber que as profissões dos pais são variáveis e a nível das habilitações literárias é mais saliente esta diferença, na medida em que temos um progenitor apenas com o 4º ano e uma progenitora com o mestrado, os restantes com incidência entre o 9º ano e a licenciatura.

O nível sociocultural é médio o que nem sempre corresponde ao nível económico que é bastante diversificado nestas famílias e difícil de se constatar a verdadeira realidade.

A recolha de dados da presente investigação, foi realizada numa sala de Educação Pré-Escolar com um grupo de 11 crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, sendo que seleccionei cinco crianças para a recolha os dados necessários para a recolha de dados, visto que todas as crianças participaram no plano de ação, mas apenas recolhi dados das cinco crianças escolhidas.

De forma a proteger os sujeitos de investigação, a investigadora irá recorrer ao anonimato respeitando assim os direitos das pessoas à privacidade e confidencialidade, evitando a sua identificação. Posto isto, as crianças que a investigadora escolheu como sujeitos de investigação irão aparecer apenas com as suas iniciais.

Caracterização dos sujeitos de investigação

Os critérios de seleção dos sujeitos foram decididos pela estagiária em conjunto com a educadora cooperante, pois todas as informações sobre o desenvolvimento das crianças foram fornecidas pela última. Com isto, foram escolhidas cinco crianças, sendo que estas todas têm 4 anos de idade. Outros critérios de escolha foram:–desenvolvimento da sua linguagem oral, visto que é um instrumento importante na recolha de dados. Para além destes critérios, foi selecionado o critério de frequência do jardim-de-infância, sendo que quatro crianças já frequentavam o jardim-de-infância e uma das crianças era o seu primeiro ano.

Por último um dos critérios escolhidos foi a permanência destas no próximo ano letivo, pelo facto da presente investigação continuar no próximo ano letivo.

Criança 1 – F.E.

A criança F.E. é do sexo masculino, tem quatro anos de idade, é o irmão mais novo e tem nacionalidade portuguesa. Esta criança, já frequentava o jardim-de-infância o ano passado e por isso já adquiriu a rotina diária bem como as regras da sala.

O F.E. é uma criança muito autónoma envolvendo-se sempre na rotina diária bem como nas atividades propostas, onde demonstra um grande interesse pelos trabalhos que realiza. Quanto a comunicação, é uma criança que bastante desenvolvida e conseguiu expor as suas ideias, apesar de algumas vezes ter dificuldade em deixar os restantes colegas falar, pois quer contar tudo com pormenor e apresenta explicações bastantes elaboradas. Esta criança apresenta uma grande facilidade na área das novas tecnologias, sendo que já sabe como estas funcionam. O F.E. mostra ainda interesse pela área da expressão e comunicação, mais concretamente no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, pois já reconhece bastantes letras e apresenta conhecimentos do sentido direcional da escrita.

Durante a brincadeira, o F.E. partilha os seus brinquedos e tende sempre a comandar as brincadeiras desenvolvidas, escolhendo quase sempre as mesmas crianças para brincar e a mesma área de brincadeira, mostrando um grande interesse pela área dos jogos, a área da casinha e a área das trapalhadas.

Criança 2 – M.V.

A criança M.V. é do sexo feminino, tem cinco anos, mas pertence ao grupo de quatro anos (pois entrou com quatro anos), e é a irmã mais velha, e já frequentava o jardim-de-infância. Esta criança apresenta dificuldades na fala, mas não no que diz respeito à

comunicação pois é uma criança que expõem bastante bem o seu ponto de vista, mas por vezes tem dificuldades na pronúncia de alguns sons das palavras, sendo que é sempre possível perceber de forma clara o que a criança pretende expor.

A M.V. é uma criança muito afetuosa e gosta bastante de carinho por parte do adulto e é bastante amiga dos restantes colegas, mostrando sempre preocupação por todo o grupo em especial pelas crianças mais novas. Esta criança apresenta diversos tipos e brincadeira e é capaz de brincar com qualquer colega, sendo mais novo ou da mesma idade, sendo que gosta mais de brincar na área da casinha e na área das trapalhadas.

No realizar das atividades, a M.V. mostra sempre interesse e empenho e participa de forma ativa em todas as atividades desenvolvidas.

Criança 3 – M.C.V.

A criança M.C.V. é do sexo feminino, tem quatro anos, mas pertence ao grupo de cinco anos tal como a criança M.V. Esta criança é a irmã mais nova de cinco irmãs e já frequentava o jardim-de-infância desde o ano passado, conhecendo assim as rotinas do mesmo.

A M.C.V. é de nacionalidade brasileira, sendo que a língua que utiliza é português do Brasil, pois apresenta muitas expressões da mesma, mas apresentam um bom desenvolvimento na comunicação oral sendo que consegue sempre expor o que pretende recorrendo a uma linguagem clara e algumas vezes elaborada para a idade.

Esta criança mostra sempre motivação e empenho em aprender e em participar nas atividades e é das poucas crianças que consegue estar concentrada durante toda a atividade, participando de forma apropriada, dando sempre o seu ponto de vista respeitando sempre os restantes elementos do grupo. A M.C.V. é uma das crianças que apresenta sempre, possíveis soluções para alguma dificuldade ou problemática existente.

A M.C.V. é uma criança bastante calma, consegue esperar pela sua vez, fala quando lhe comete sem falar por cima de qualquer outra criança. No que toca à brincadeira, é uma criança que apresenta uma grande diversidade de brincadeiras, e conseguem brincar com todas as crianças do grupo sendo elas da mesma idade ou mais novas. Por este motivo, é difícil de perceber qual a sua área preferida, pois é uma criança que gosta de explorar todas as áreas existentes na sala. Ainda na brincadeira, a M.C.V. partilha os seus brinquedos sem

que seja necessário a intervenção do adulto, e consegue resolver possíveis conflitos sozinha, sem recorrer aos adultos.

Criança 4 – F.M.S.

A F.M.S. é do sexo feminino, tem 4 anos, é a irmã mais velha de um par de irmãos, sendo que o seu irmão também frequenta o jardim-de-infância. Esta criança não frequentava o jardim-de-infância, ou seja, é o primeiro ano que tem contacto com uma rotina de jardim-de-infância.

Esta criança é bastante calma, inicialmente é pouco conversadora pois só começa a conversar com os adultos quando já tem um certo nível de confiança. Posto isto, no início do estágio a F.M.S. não participava de forma ativa nas atividades desenvolvidas, mas com o desenrolar do estágio foi começando a participar, tentando sempre expor o seu ponto de vista de forma calma e bastante clara. No final do estágio, a F.M.S. foi uma das crianças que apresentava soluções para possíveis dificuldades ou problemáticas existentes.

Durante o brincar, a F.M.S. procura sempre os mesmos pares para brincar, sendo que as áreas mais exploradas pela criança, é a área dos jogos, a área do médico e a área das trapalhadas. Esta criança partilha os seus brinquedos com os seus colegas, e mostra uma grande preocupação com todo o grupo de crianças.

Esta criança é também bastante afetuosa e procura muito a atenção por parte do adulto.

Criança 5 – B.E.

A criança B.E. é do sexo feminino e tem cinco anos e pertence ao grupo dos quatro anos e é de nacionalidade portuguesa. Esta criança, já frequentava o jardim-de-infância e por este motivo já conhece as rotinas do mesmo e é a irmã mais velha.

A B.E. é bastante desenvolvida a nível da comunicação oral e apresenta um discurso bem estruturado e elaborado para a idade que tem, recorrendo a expressões complexas. É uma criança bastante autónoma e responsável, mostrando sempre preocupação com todas as crianças do grupo e tenta sempre ajudar os mais novos.

Esta criança, participa sempre de forma ativa e positiva nas atividades desenvolvidas apresentando interesse e empenho para aprender. Respeita a sua vez de falar, e expõem

sempre o que quer de forma clara, conseguindo manter uma conversa consistente com os adultos.

Na brincadeira, esta criança explora todas as áreas existentes na sala, e por este motivo é difícil perceber qual a sua preferência, sendo que dispõem muito do seu tempo de brincadeira livre à área do médico, à área da casinha e à área dos jogos.

3.2.1.3. Caracterização do contexto institucional 2.º Contexto

A instituição onde a investigadora estagiária realizou o estágio, é um Posto de Assistência Social que pretende ajudar as famílias carenciadas da freguesia onde se situa. Esta instituição tem apoio por parte da Segurança Social. Por este motivo algumas das vagas existentes na mesma, são preenchidas e asseguradas pela Segurança Social.

A presente instituição é ainda de cariz particular de solidariedade social, sem fins lucrativos.

De acordo com o Estatuto da Instituição, Capítulo 1, artigo 2º de 23 de junho de 2008 “A Associação (...) tem por objetivos prioritários prestar assistência social à maternidade, à infância e à velhice, promovendo acções de solidariedade social, nomeadamente, desenvolvendo actividades de apoio à infância e juventude, família, comunidade e população ativa, aos idosos e deficientes (...)”.

Esta instituição é constituída por diversas valências sendo elas: berçário, creche, jardim-de-infância, Atividade de Tempos Livres (ATL) e centro de dia, conseguindo auxiliar desde a maternidade até à velhice, sendo que ainda disponibiliza ação de apoio ao domicílio.

Em relação ao horário que a instituição oferece, este é prolongado, sendo que a sua abertura é a partir das 7:45 e fecha às 19:15, oferecendo um horário alargado aos pais que trabalham e necessitam de assegurar a segurança dos seus filhos.

A instituição está inserida numa localização urbana, sendo que à sua volta existem diversos estabelecimentos de ensino, de comércio e ainda uma igreja. Existem dois estabelecimentos de ensino perto desta instituição sendo eles uma escola básica de 1º ciclo e uma outra escola que abrange o 2º ciclo, o 3º ciclo e o secundário, conseguindo dar resposta a toda a comunidade envolvente, visto que ambos os estabelecimentos pertencem à rede pública. Para além dos estabelecimentos de ensino, existem estabelecimentos de comércio, tais como: cafés e lojas. Ainda perto da instituição existe um parque verde, que está sempre ao dispor de toda a comunidade.

À sua volta, tem ainda a junta de freguesia e as paragens de autocarro, o que facilita o acesso à mesma, para as famílias que não usufruem de um transporte privado.

Quadro 6 – Constituição do espaço físico da instituição – 2.º Contexto

Designação do espaço	Quantidade
Sala de acolhimento	1
Berçário	2
Sala 12-24 meses	2
Sala 24-36 meses	2
Sala jardim-de-infância – 3 anos	1
Sala jardim-de-infância – 4 anos	1
Sala jardim-de-infância – 5 anos	1
Casa de banho – crianças	2
Fraldário berçário	1
Casa de banho – adultos	2
Sala de arrumos	1
Sala polivalente	1
Refeitório	1
Cozinha	1
Lavandaria	1
Sala para o ATL	1
Sala de educadores	1
Outras salas	3

Ao observar o Quadro 6, podemos concluir que a instituição têm divisões diferentes, sendo que a sala de acolhimento acolhe todas as crianças das três salas de pré-escolar até à hora de entrada das educadoras das respetivas salas, sendo que as salas de creche, cada idade tem uma sala de acolhimento, ou seja, existem duas salas para as três idades da creche, e cada idade usufrui de uma sala para realizar o acolhimento das crianças.

Podemos ainda concluir que a instituição usufrui de cozinha própria de forma a confeccionar as refeições dentro da instituição, e ainda uma lavandaria onde existem pessoas responsáveis pela mesma, onde procedem à lavagem de todos os objetos da instituição (desde cobertores, a babetes, tapetes, brinquedos, entre outros) e é onde se encontra todo o material de limpeza.

Para além destas divisões, existem outras que são destinadas aos cacifos dos trabalhadores da casa.

Por fim, podemos observar que existe apenas um espaço destinado ao fraldário para duas salas de berçário, mas dentro de todas as salas de creche, existe um muda fraldas.

3.2.1.3.1. Caracterização da organização do ambiente educativo 2.º Contexto

Como já foi referido anteriormente, a presente investigação foi realizada em dois contextos diferentes e por este motivo, irá apresentar-se a caracterização do segundo contexto, que foi realizado na valência de creche, a nível da dimensão espacial, dimensão temporal e dimensão relacional.

Dimensão espacial

Segundo as Orientações Pedagógicas para a Creche “A forma como os espaços estão organizados revela as preocupações e os princípios educativos que lhe estão subjacentes, uma vez que estes, em articulação com a ação do adulto, terão um papel importante na promoção de aprendizagens e experiências significativas” (Portugal, Carvalho & Bento, 2016, p. 22).

Posto isto, é necessário que o ambiente educativo esteja preparado para as crianças mais pequenas, transmitindo segurança, estímulos e aprendizagens significativas, visto que o ambiente educativo é deveras importante nessas aprendizagens, mas para que isso aconteça a criança precisa de se sentir segura.

O educador deve então preparar o ambiente educativo, com diversos equipamentos tendo sempre em atenção onde os coloca e quais os tipos de materiais que necessita, visto que no momento de aquisição da marcha as crianças tendem a apoiar-se em qualquer objeto que esteja ao seu alcance para conseguir deslocar-se.

Posto isto, a sala onde estou a estagiar usufrui de diversos espaços que proporcionam a brincadeira e a aprendizagem, sendo eles:

- Área da casinha;
- Piscina de bolas;
- Área do tapete;
- Área da garagem;
- Área dos jogos;
- Área do sofá.

A área da casinha está equipada com um fogão de brincar, da altura das crianças, um armário com roupa de bebê, uma cama para colocar os bebês e ainda um carrinho para transportar os bebês.

A piscina de bolas, está devidamente preparada para crianças desta idade, e é feita do mesmo material que os colchões, ou seja, borracha, e dentro desta encontram-se diversas bolas coloridas, sendo que a sua quantidade está de acordo com o necessário para que nenhuma criança se aleije.

A área do tapete serve para as crianças descansarem ou explorar qualquer objeto que pretendem (brinquedos, livros, legos, entre outros).

A área da garagem permite à criança explorar os carros que se encontram dentro de uma caixa (ao nível das crianças), sendo que existe um tapete com uma estrada desenhada para que as crianças consigam brincar em cima deste.

A área dos jogos, é a mesa que se encontra no centro da sala, onde a criança pode optar por escolher um jogo e explorá-lo.

Por fim, a área do sofá, é a área onde normalmente as crianças procuram descansar e estar mais isoladas, tendo assim o seu momento de calma.

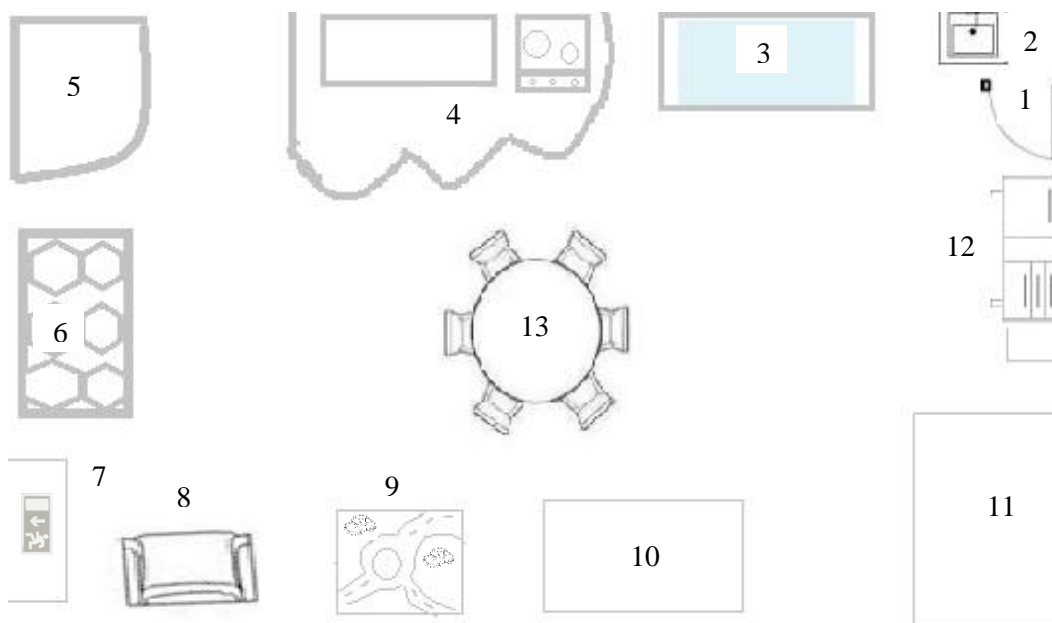


Figura 2 – Planta da sala – 2.º Contexto

Quadro 7 – Legenda da planta da sala do 2.º Contexto

1 – Porta de entrada	8 – Área do sofá
2 – Lavatório e onde se encontram as garrafas das crianças	9 – Área da garagem
3 – Muda fraldas	10 – Armário com todos os brinquedos
4 – Área da casinha	11 – Área da arrumação dos catres
5 – Piscina de bolas	12 – Armário de arrumação do material da educadora
6 – Área do tapete	13 – Área onde exploram os jogos e se realizam algumas atividades
7 – Saída de emergência e acesso ao exterior	

Dimensão temporal

A dimensão temporal consiste na explicação específica da rotina diária do grupo de crianças, tendo em conta diversos aspetos, desde a abertura da instituição bem como o seu fecho, mas ainda o tempo de atividades, o tempo da higiene e das refeições e o tempo da sesta.

Quadro 8 – Organização da dimensão temporal com horas e atividade -2º. Contexto

Horário	Atividade
7:45– 9:30	Entrada/acolhimento
9:30 – 10:20	Atividades (orientadas/livres)
10:20 – 11:00	Higiene/ Arrumação da sala/ Preparação da sala para a hora da sesta
11:00 – 12:00	Almoço
12:00 – 14:30	Hora da sesta
14:30 – 15:15	Higiene/Arrumação das camas
15:15 – 16:00	Lanche
16:00 – 16:30	Atividades (orientadas/livres)
16:30 – 19:15	Momentos livres/saída de crianças e limpeza da sala
19:15	Encerramento das instalações

Através do quadro 8 podemos observar que a instituição abre às 7:45 e encerra às 18:30. Ao longo do dia existem diversos momentos onde as crianças exploram o espaço e os brinquedos existentes na sala, bem como se desenvolvem as atividades orientadas pela educadora e por mim enquanto estagiária. Na hora da higiene, a auxiliar prepara a sala para

que todos os catres fiquem preparados, para que, depois da hora da refeição, as crianças consigam realizar a hora da sesta.

Da parte da tarde, depois da hora da sesta, uma auxiliar está a realizar o momento de higiene enquanto a outra auxiliar está a arrumar os catres para que a sala fique preparada para as crianças explorarem de novo o ambiente educativo. Nesta altura do dia, ou seja, das 14h até às 15h a educadora nem sempre se encontra na sala pois está a usufruir da sua hora de planificar os dias, sendo que todas as educadoras têm direito a esta hora exatamente no mesmo horário, todos os dias da semana.

A partir das 16:30 as crianças começam a sair da instituição sendo que este horário se estende até à hora de encerramento, ou seja, até as 19:15.

Dimensão relacional

Na educação em creche as relações que a criança estabelece com o educador é fundamental no seu desenvolvimento e uma das tarefas importantes nos primeiros anos de vida é a construção de uma relação de segurança, ou seja, a criança confia no adulto para demonstrar os seus medos e receios bem como todos os seus sentimentos.

Apenas num clima de segurança a criança demonstra a sua curiosidade e evidencia o seu ímpeto exploratório. A sua energia, a sua curiosidade, o seu desejo de aprender, em suma, o seu desenvolvimento sensório-motor, social, linguístico e do pensamento estão intimamente relacionados com a qualidade das interações e ligações afetivas que estabelece com as suas figuras de referência (Portugal, Carvalho & Bento, 2016, p. 8).

Nestas idades, as crianças têm tendência de procurar o adulto visto que ainda dependem bastante deste. Ao longo do meu percurso no estágio, consegui observar a ligação que o grupo de crianças tem com a educadora e a relação que estabelece entre criança-criança. Todas as crianças do grupo procuram muito o carinho por parte do adulto, procurando muito o colo, os abraços e os beijos, transmitindo assim que se sentem seguros com os adultos da sala. Este grupo de crianças é bastante afetuoso e transmite o seu gosto pelos mimos, principalmente por parte da educadora e das auxiliares da sala.

“Crianças seguras evidenciam um desenvolvimento mais positivo em relação à sua autoestima: maior independência e autonomia; relações mais positivas com outras crianças, educadores/as professores/as, pais, etc.; maior empatia, confiança e capacidade de

estabelecer relações íntimas; maior sucesso acadêmico.” (Portugal, Carvalho & Bento, 2016, p. 8).

A educadora cooperante, transmitiu desde o início da Prática de Ensino Supervisionada II que as relações são de extrema importância e por isso na Creche deve dedicar-se muito do tempo ao carinho, dizendo ainda que poderia pegar as crianças ao colo sempre que quisesse sem receio, porque dava importância a essa relação que se estabelece. Com isto, desde o início que estabeleci uma relação proximal e carinhosa com todas as crianças do grupo, passando grande parte do tempo com atenção ao bem-estar da criança e aos momentos de carinho.

Para além da relação criança-adulto, a relação criança-criança é também muito importante, e o grupo onde realizei o estágio, estabelece uma relação afetuosa entre eles. As crianças em diversos momentos do dia, procuram-se umas às outras, de forma a dar carinho, recorrendo a abraços e beijos. Para além destes momentos, na hora do acolhimento as crianças tendem a demonstrar uma grande felicidade quando outra criança entra na sala e, muitas vezes, dirigem-se uma a outra para mais um momento de carinho. No momento que alguma criança chora, o grupo demonstra-se preocupado, e tendem a dirigir-se à criança em questão para a consolar, recorrendo mais uma vez aos beijos e às festinhas. Concluindo, a relação que eles estabelecem é sem dúvida positiva, afetuosa e uma mais-valia para o desenvolvimento de todo o grupo de crianças.

Para terminar, a educadora procura sempre manter uma ligação próxima com as famílias de todas as crianças, visto que a educadora participa na hora do acolhimento e tenta sempre manter conversa com as famílias de forma a tranquilizá-las porque muitas famílias ficam ansiosas por deixar os seus filhos tão pequenos encarregues a outras pessoas fora da família. Para além de manter uma conversa com as crianças, a educadora deixa as famílias à vontade para entrarem em contacto com a mesma. Todas as crianças têm à sua posse um caderno, onde se coloca toda a informação do dia da criança, desde a hora da sesta até à higiene e horas de refeição, bem como alguma informação que a educadora ache relevante para transmitir às famílias. É de salientar que este caderno vai diariamente para casa para que os pais tenham acesso a todas as informações.

Concluindo, a educadora estabelece uma relação proximal e saudável com todas as famílias.

3.2.1.3.2. Caracterização do grupo de criança do 2.º Contexto

O grupo onde a investigadora realizou a sua investigação na valência de Creche era constituído por 14 crianças, com idades compreendidas entre os 12 meses aos 24 meses, sendo que apenas sete crianças já tinham adquirido a marcha e sete crianças apenas gatinhavam.

No que se refere à autonomia, o grupo ainda depende bastante do adulto, sendo que nestas idades é normal esta situação, visto que alguns ainda não adquiriram a marcha e a linguagem. Posto isto, apenas cinco crianças já tinham começado a produzir frases simples e apenas uma criança utilizava a cabeça para responder a algumas questões realizadas pelos adultos.

Na hora da refeição, apenas quatro crianças comem sozinhas e as restantes necessitam do auxílio do adulto, sendo que das 14 crianças no total, cinco necessitam de se sentar ainda na cadeira de almoço para bebés, e nove já se conseguem sentar nas cadeiras à mesa.

Irei agora apresentar tabelas de apresentação do grupo sendo que nestas estão disponibilizadas as seguintes informações: idade e género; número de crianças que transitaram do berçário, número de crianças que transitaram de uma sala de creche, número de crianças novas na instituição; constituição do agregado familiar e por fim as habilitações literárias e as profissões dos encarregados de educação.

Quadro 9 – Número de crianças conforme a faixa etária e o género – 2º. Contexto

Idade \ Género	Género		Total
	Masculino	Feminino	
11 Meses	0	1	1
12 Meses	0	3	3
13 Meses	0	1	1
14 Meses	3	2	5
22 Meses	2	1	3
23 Meses	1	0	1
Total:	6	8	14

O quadro 9, apresenta o número de crianças e respetivamente a idade e o género. Ao analisar a tabela, podemos constatar que no total existem oito crianças do género feminino e

6 crianças do género masculino. Podemos ainda observar que existe uma criança do género feminino que tem apenas 11 meses, sendo que irá ter os 12 meses em meados de dezembro, e por este motivo frequenta a sala dos 12 aos 24 meses.

Ao analisar a tabela, podemos perceber que a idade com mais incidência é 14 meses, sendo que é constituída por cinco crianças, e as idades com menos crianças é a idade dos 11 meses, 13 meses e 23 meses que têm apenas uma criança para cada idade, respetivamente.

De forma a concluir, podemos observar que existem crianças com 22 e 23 meses, sendo que estão muito próximas dos 24 meses, ou seja, dois anos, o que nos leva a pensar que existem uma grande diferença de desenvolvimento no geral, tendo a idade mais baixa os 11 meses e a mais elevada os 24 meses, onde as crianças apresentam-se em níveis de desenvolvimento distintos.

Quadro 10 – Número de crianças que transitaram do ano letivo anterior – 2.º Contexto

Idades	Crianças que transitaram do ano do berçário	Crianças que transitaram na sala dos 24 meses aos 36 meses	Crianças novas na instituição	Nº de crianças
11 meses	1	0	0	1
12 meses	2	0	1	3
13 meses	1	0	0	1
14 meses	3	0	2	5
22 meses	0	3	0	3
23 meses	0	1	0	1
Total	7	4	3	14

Através do quadro 10 podemos perceber que o grupo onde o investigador realizou o estágio é constituído por crianças que no início do ano frequentavam o berçário da instituição, crianças que se encontravam na sala dos 24 meses aos 26 meses, pois conseguiam acompanhar a rotina desse mesmo grupo e por fim, é constituído por crianças novas que entraram na instituição em novembro.

Ao observar a tabela podemos constatar que sete crianças frequentavam o berçário da instituição (com idades compreendidas entre os 11 meses e os 14 meses), quatro crianças que frequentavam a sala dos 24 meses aos 36 meses (com idades compreendidas entre os 22 meses e 23 meses) e por fim três crianças novas (com idades compreendidas entre os 12 meses e os 14 meses).

Quadro 11 – Constituição do agregado familiar

Agregado familiar Criança:	Pai	Mãe	Irmãos
	A.A	X	X
A.S	X	X	X
C.M	X	X	X
F.L	X	X	X
F.C	X	X	X
G.A	X	X	
J.H	X	X	
L. C	X	X	
M. L	X	X	X
M.S	X	X	X
M. F	X	X	
M.G	X	X	X
R.F	X	X	X
RA.F	X	X	X

Com a análise do quadro 11, conclui-se que todo o grupo de crianças coabita com os pais, sendo que algumas crianças têm irmãos maioritariamente mais velhos. Podemos ainda concluir que existem 4 crianças que não têm irmãos.

Quadro 12 – Situação profissional e habilitações literárias do agregado familiar – 2º. Contexto

Criança:	Pai		Mãe	
	Situação Profissional	Habilitações literárias	Situação Profissional	Habilitações literárias
A.A	Comerciante	Secundário	Secretária	Secundário
A.S	Motorista	9º Ano	Assistente Operacional	Licenciada 1º ciclo
C.M	Operacional de fábrica	Secundário	Chefe de loja	Secundário
F.L	Técnico Comercial de fitness	Secundário	Assistente Operacional	Licenciada
F.C	Técnico Oficial de Contas	Licenciado	Técnica Superior de Avaliações	Licenciada
G.A	Polícia	Secundário	Assistente dentária	Secundário
J.H	Mecânico	Secundário	Secretaria	Secundário
L. C	Técnico de informática	Secundário	Engenheira informática	Licenciada
M. L	Técnico Comercial de fitness	Secundário	Assistente Operacional	Licenciada
M.S	Carpinteiro	Secundário	Animadora cultural	Licenciada

M. F	Motorista	9ºano	Empregada fabril	9º ano
M.G	Comerciante	Secundário	Comerciante	Secundário
R.F	Informático	Secundário	Assistente dentária	Secundário
RA.F	Estudante/call center	Secundário	Administrativa	Secundária

Ao observar a o gráfico 12, podemos concluir que todos os pais se encontram a trabalhar, necessitando de deixar os seus filhos ao cuidado de profissionais de ensino.

Caracterização dos sujeitos de investigação

Os critérios para a escolha dos sujeitos de investigação são diversos, sendo eles: frequência da creche (ou seja, já frequentavam a creche no início do ano), idade (todas as crianças têm 13 meses ou mais), o facto de já terem adquirido a marcha o que possibilita uma maior flexibilidade de deslocação para a exploração dos materiais e, por fim, a aquisição da linguagem.

Os sujeitos de investigação são cinco crianças, sendo que todas já adquiriam a marcha e todas já frequentavam a creche desde o início do ano, e algumas destas crianças já começam a produzir frases simples. Das cinco crianças, três são do género feminino e duas do género masculino.

Criança 1 – M.G.

A criança 1 tem 14 meses, é do género feminino e já anda sozinha sem necessitar qualquer tipo de apoio para efetuar a marcha. Para além disto, é uma criança que demonstra interesse pelas atividades realizadas, demonstrando sempre prazer e gosto pelas mesmas.

É uma criança que procura brincar com as restantes crianças do grupo, sendo que recorre muitas vezes ao contacto físico e ao carinho entre criança-criança e criança-adulto. A criança 1 demonstra preocupação com as restantes crianças do grupo, sendo que quando alguma criança está a chorar, tenta reconfortar a mesma, recorrendo a abraços e beijos.

Durante a brincadeira, a M.G. brinca à base da exploração de materiais e não é centrada no faz de conta, ou seja, tende a procurar objetos da sala explorando os mesmos de diversas maneiras, mas raramente recorre ao faz de conta (jogo simbólico).

A M.G. é a irmã mais nova de três irmãos e por este motivo está habituada a brincar com outras crianças e com crianças mais velhas, o que facilita na exploração e a partilha de materiais.

No que toca à comunicação, a M.G. ainda apresenta dificuldade em formar frases simples mas vocaliza, o que permite perceber muitas vezes como se sente (desagrado ou gosto por alguma coisa) e é através das suas vocalizações e reações que se consegue perceber se a criança está a usufruir da atividade ou da brincadeira. Para além disto, esta criança compreende tudo o que o adulto lhe questiona e responde recorrendo à linguagem não-verbal, sendo que recorre muitas vezes à cabeça, abanando-a de um lado para o outro (quando pretende responder negativamente) ou de cima para baixo (quando pretende responder afirmativamente).

Criança 2 – G.A.

A criança 2 tem 22 meses, é do género masculino já adquiriu a marcha à bastante tempo e já começa a verbalizar frases simples, mas com alguma incoerência o que é normal nesta faixa etária.

O G.A. é uma criança responsável e bastante autónoma, sendo que já está habituado à rotina da creche e consegue acompanhar a mesma de forma a ajudar algumas crianças mais novas. Esta criança, já procura arrumar os materiais quando termina de brincar com os mesmos e já recorre ao faz de conta na sua brincadeira livre, usufruindo dessas brincadeiras com as crianças do grupo. Para além disto, é uma criança curiosa e muito atenta, o que possibilita ao investigador, proporcionar atividades exploratórias de forma a estimular a criança em questão.

Quando se realiza uma atividade, esta criança tem tendência a ficar excitada, pois tem a necessidade de explorar e brincar com os materiais, usufruindo de toda a atividade planificada.

O G.A. é uma criança afetuosa, mas não têm a tendência de procurar o carinho constante por parte do adulto nem das crianças do grupo, sendo que recorre ao momento de carinho poucos momentos do dia.

Criança 3 – C.M.

A criança 3 tem 14 meses de idade e é do género feminino. Adquiriu recentemente a marcha, mas já não necessita de qualquer apoio para iniciar a mesma. É uma criança bastante afetuosa, procurando o carinho por parte do adulto muitas vezes durante o dia, mais concretamente o colo (visto que adquiriu a marcha há pouco tempo).

Nas suas brincadeiras, a C.M. por vezes demonstra dificuldade em partilhar os brinquedos que escolhe para explorar o que origina a possibilidade de o adulto atuar para resolver alguns atritos, sendo que normalmente a criança consegue resolvê-los sozinha, sem a ajuda do adulto.

A C.M é uma criança bastante curiosa e demonstra gosto em explorar os objetos que a rodeia, arranjando as suas próprias estratégias de exploração.

No que diz respeito à linguagem, esta criança ainda não é capaz de produzir frases simples, apenas é capaz de vocalizar, as únicas palavras que é capaz de verbalizar são: olá, mama e papa.

Criança 4 – R.A.F.

A criança 4 tem 22 meses, é do género feminino e tem um irmão mais velho que frequenta o jardim-de-infância da mesma instituição. Esta criança já adquiriu a marcha a algum tempo, o que possibilita deslocar-se para qualquer sítio da sala para explorar qualquer objeto.

A R.A.F. é uma criança bem-disposta, curiosa e interessada nas atividades realizadas. Esta criança, mostra gosto por canções e quando se coloca música é uma criança que começa logo a dançar e a bater palmas, sendo que algumas das músicas já consegue verbalizar as últimas palavras de cada frase.

Esta criança já consegue produzir frases simples com coerência, sendo que está na fase de imitação e de repetir aquilo que o adulto verbaliza.

A R.A.F. procura brincar com as crianças do grupo, sendo que recorre muitas vezes ao faz de conta, e procura brincar na área da casinha e com os respetivos materiais desta área da sala.

A Criança 4 procura muitas vezes o carinho por parte do adulto e tende a ajudar as crianças mais novas a realizar tarefas simples, e demonstra preocupação com as mesmas, sendo que quando alguma criança está a chorar a R.A.F. tenta reconfortar a mesma.

Criança 5 – R.F.

A criança 5 tem 22 meses, é do género masculino e é o irmão mais novo de três irmãos, sendo que uma das irmãs frequenta o jardim-de-infância da mesma instituição. Esta

criança é bastante carinhosa tanto com os adultos como com as restantes crianças do grupo, mostrando sempre preocupação com o bem-estar das crianças mais novas.

O R.F. é uma criança autónoma e realiza muitas tarefas sozinho, como por exemplo a arrumação dos materiais. Esta criança, já adquiriu a marcha à bastante tempo o que facilita a mesma deslocar-se para qualquer sítio que queira ir ou a deslocação para explorar qualquer objeto.

Esta criança por vezes tem dificuldade em partilhar os seus brinquedos, mas em diversas atividades, realiza-as com outras crianças ao mesmo tempo, ajudando as mais novas a realizar algumas tarefas simples.

O R.F. começa a verbalizar algumas palavras, mas recorre muitas vezes à linguagem não-verbal, para responder às questões realizadas pelos adultos, o que demonstra que ainda necessita de adquirir linguagem suficiente que lhe permita responder recorrendo à linguagem verbal.

3.2.1.4. Instrumentos de recolha e análise de dados.

A investigação qualitativa pressupõe a utilização de diversas técnicas de recolha de dados com o objetivo de dar resposta às questões iniciais, sendo que selecionei as seguintes técnicas, que são ajustadas a este tipo de metodologia:

- a) Entrevista;
- b) Notas de campo;
- c) Observação naturalista;
- d) Registos fotográficos e gravação de áudios e de vídeos;
- e) Análise documental.

Entrevista

A entrevista é uma técnica de investigação que permite uma recolha de informação, utilizando a comunicação verbal. Este pode ter diversas características, como ser escrita ou oral, aberta ou fechada, estruturada ou não estruturada, sendo que parte do investigador as características que pretende que a sua entrevista contenha, para isso é necessário a existência de um guião de entrevista, assumindo-se este como um instrumento de organização e recolha de informação para um conjunto de questões.

Como Morgan (1988) refere, uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora possa envolver mais pessoas. (Quivy & Campenhoudt, 1998).

Este tipo de recolha de dados é um dos meios mais poderosos para obter informação em diversos campos de investigação, e por este motivo a entrevista é:

Uma conversa intencional orientada por objetivos precisos. De entre esses objetivos sublinhe-se que a entrevista é o método adequado para “a análise do sentido que os atores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se veem confrontados: os seus sistemas de valores, as suas referências normativas, as suas interpretações de situações conflituosas ou não, as leituras que fazem das próprias experiências” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.193).

A entrevista pode ainda ser considerada como técnica de avaliação e consolidação de observações participantes. Posto isto, foi realizada uma entrevista às crianças do 1.º contexto com o objetivo de perceber a conceção que estas têm sobre o brincar. Ao longo desta entrevista, foram criados diversos objetivos que devem ser respondidos como por exemplo, perceber se as crianças têm a noção que ao brincar estão a adquirir diversas aprendizagens e competências sociais e pessoais.

Segundo Bodgan e Biklen (1994), “a entrevista 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” (p. 134).

Visto que a investigação foi realizada em dois contextos, decidiu-se realizar uma entrevista às crianças do primeiro contexto, mais concretamente, ao grupo de crianças de jardim-de-infância visto que adquiriram a linguagem, ao contrário das crianças da creche que ainda estão na fase de aquisição da linguagem, e ainda uma entrevista à educadora cooperante. A entrevista às crianças insere-se na entrevista semiestruturada ou semidiretiva, onde as questões estão previamente organizadas e existe um guião, o que permite uma grande liberdade de resposta aos entrevistados. Segundo Amado (2013), neste tipo de entrevista “As questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar grande liberdade de resposta ao entrevistado” (p. 208).

Esta entrevista foi realizada individualmente a cada criança, com o objetivo de cada criança expor a sua opinião sem ficar constrangida com qualquer observação por parte de outra criança ou adulto.

A entrevista à educadora cooperante do primeiro contexto, teve como objetivo perceber qual a sua concepção sobre o brincar, se este tem um lugar importante na sua prática, se dispõe de tempo da sua prática para a brincadeira livre e no fim de realizar ambas as entrevistas, perceber se as concepções das crianças têm algo em comum com a concepção da educadora ou se têm pontos de vista distintos.

Esta entrevista respeita a mesma estrutura da entrevista realizada às crianças, dando a possibilidade à educadora de explicar, tudo o que lhe é questionado, de uma forma livre.

No segundo contexto da investigação, foi realizada uma entrevista à educadora cooperante e a todas as educadoras da creche, com o objetivo de perceber qual a concepção que cada educadora têm sobre o brincar em creche, se disponibilizam o seu tempo para observar as brincadeiras das crianças, se brincam com o seu grupo de crianças, se vai adicionando materiais ao longo do ano para as crianças irem explorando os mesmos sendo que os interesse das crianças vai alterando, se proporcionam atividades orientadas de forma a estimular as crianças a explorarem os materiais existentes na sala ou materiais que são adicionados à sala através dessas mesmas atividades e por fim, perceber que competências é que as crianças desenvolvem ao brincarem na creche, bem como o contributo de brincar no desenvolvimento e aprendizagens das crianças que frequentam a creche.

Estas entrevistas irão ter um guião igual, sendo que são semiestruturadas ou semidiretivas, onde as questões estão previamente organizadas, o que permite às educadoras responder às questões de forma livre.

Notas de campo

As notas de campo têm origem nos momentos de observação, sendo que estas são registos que devem respeitar a linguagem dos intervenientes, devendo ser simples e o mais claras possível seguindo dois objetivos; descritivo, captando uma imagem por palavras, ações e conversas; e reflexivo, apreendendo o ponto de vista do observador, as suas ideias e as suas perceções.

Bogdan e Bilken (1994) mencionam as notas de campo como um relato escrito do que o investigador, vê, ouve e experiencia no decorrer da sua recolha de dados, dando espaço para uma reflexão dos mesmos.

Vieira (2003), refere que

Um investigador de estudo de caso deve registar meticulosamente todos os tipos de dados considerados relevantes. Tratam-se, efetivamente, de registos descritivos e/ou reflexivos e pormenorizados da experiência do investigador, incluindo observações, reconstrução de diálogos, descrição física do local e as decisões tomadas que alteram ou dirigem o processo de investigação” (p. 194).

Esta técnica é deveras importante, pois é através da observação que o investigador analisa diversos momentos que poderão ser importantes para o desenrolar da sua prática, dando ainda a possibilidade de refletir sobre os mesmos.

No caso da presente investigação, as notas de campo servem como um instrumento de apoio para o investigador, pois é nestas notas de campo que o mesmo escreve tudo o que observa e tudo o que considera necessário ou que tenha interesse para a sua investigação.

Observação

Naturalista participante

A Observação Naturalista é considerada uma técnica que envolve a observação das crianças, em ambiente natural, não limitando o movimento e ações dos observados.

Segundo Aires (2011), citando Adler e Adler, (1994), “A observação qualitativa é fundamentalmente naturalista; pratica-se no contexto da ocorrência, entre os actores que participam naturalmente na interacção e segue o processo normal da vida quotidiana” (p. 25).

A Observação Naturalista, em contexto de prática educativa baseia-se em dois fundamentos: primeiramente o estagiário deve registar fenómenos e comportamentos das crianças em contextos escolares; e ainda, o estagiário não deve influenciar com os acontecimentos da observação, estando somente a observar as ações das crianças, neste caso, irei observar as brincadeiras que as crianças escolhem, e como é que estas se desenvolvem. Numa segunda fase, a investigadora irá observar, mas, ao mesmo tempo, participar nestas mesmas brincadeiras, mas sem prejudicar a observação e na recolha dos dados, ou seja, apesar de participar nas brincadeiras não influencia, nem interfere nas mesmas.

Esta técnica de recolha de dados é fundamental para o estudo de um fenómeno, no seu meio natural, com o intuito de encontrar respostas para questões com base no que o observador observa, conseguindo retirar notas importantes de forma a conhecer as crianças com quem vai desenvolver o projeto. O tipo de observação é também participante pois, a investigadora participa nas brincadeiras do grupo, passando assim a ser participante da observação recolhendo a informação necessária, recorrendo a registos fotográfico ou de áudios e a notas de campo.

O investigador deve deter uma posição de neutralidade, analisando os dados de forma indutiva, construindo o conhecimento de uma perspetiva holística e global.

Ao recorrer à observação o investigador tem a possibilidade de retirar informações sobre a causa de certos comportamentos dos sujeitos que estão a ser investigados, e recolhe dados que são importantes e úteis pois recolhe os mesmos no mesmo que a ação decorre, ou seja, observação direta. Por outro lado, existem desvantagens pois a análise de dados torna-se mais complexa e ao participar o investigador pode perder a sua objetividade bem como influenciar a situação colocando em causa a espontaneidade e rigor que se pretende numa investigação.

Através da observação o investigador tem a possibilidade de observar as ações das crianças. Neste estudo, o investigador tem acesso às brincadeiras que as crianças têm ao longo do dia, se as crianças se deslocam para os objetos de forma a explorá-los, se interage com outras crianças durante o tempo de brincar e como é que utiliza os materiais.

Registos

Fotográficos

Este tipo de registo é uma técnica de recolha de dados que permite completar os dados que se consegue obter na observação e que serve ainda de evidências do estudo. O registo fotográfico é utilizado num meio de recordar e estudar os pormenores num momento mais tarde. No caso deste estudo, é uma mais-valia o registo fotográfico, pois permite à investigadora fotografar momentos de brincadeira livre ou orientada para mais tarde analisar e conseguir retirar dados importantes, visto que estes registos fotográficos captam ações diretas das crianças.

Gravação de áudios

Este tipo de registo permite ao investigador gravar conversas com as crianças e as entrevistas que futuramente serão transcritas e analisadas com o objetivo de analisar dados importantes para a investigação que está a realizar. Ao transcrever os áudios tanto de conversas com as crianças ou entrevistas é necessário que a investigadora transcreva tal como a criança disse com total veracidade.

No caso desta investigação, a investigadora gravou conversas com as crianças no decorrer de atividades ou brincadeiras e ainda as entrevistas realizadas às crianças.

Gravação de vídeos

Esta técnica de recolha de dados é somente utilizada no contexto de creche, visto que muitas crianças não são capazes de verbalizar palavras nem frases simples, a investigadora tem de recorrer à gravação de vídeos de forma a obter as verbalizações das crianças bem como as expressões faciais.

A investigadora deve transcrever o que observou através dos vídeos com a maior clareza possível para que todas as pessoas consigam perceber o que a investigadora conseguiu observar ao ver o vídeo, tentando descrever ao mais ínfimo pormenor.

Análise documental

Segundo Aires (2011), as análises de documentos são técnicas indiretas da recolha de dados, pois podem desempenhar diversas funções na investigação, ou seja, podem ser apoios aos métodos diretos da recolha de dados com o objetivo de confirmar a informação obtida e contrariar a mesma de forma a contruir os factos importantes da investigação. Existem assim dois tipos de documentos, os oficiais e os pessoais.

A análise de documentos é uma técnica bastante importante no desenvolvimento de um projeto de investigação pois é através desta análise que a investigadora argumentar sobre o seu tema, mais concretamente no enquadramento teórico onde tem de justificar a escolha do projeto e tem de procurar informação que sustente o tema a ser desenvolvido.

Neste caso em concreto, a investigadora pesquisou documentos e artigos com o objetivo de sustentar o enquadramento teórico e toda a metodologia que decidiu utilizar ao longo do projeto.

Ao longo do projeto, a investigadora recorre a livros, documentos consultados na internet, bibliotecas ou fornecidos pela orientadora cooperante.

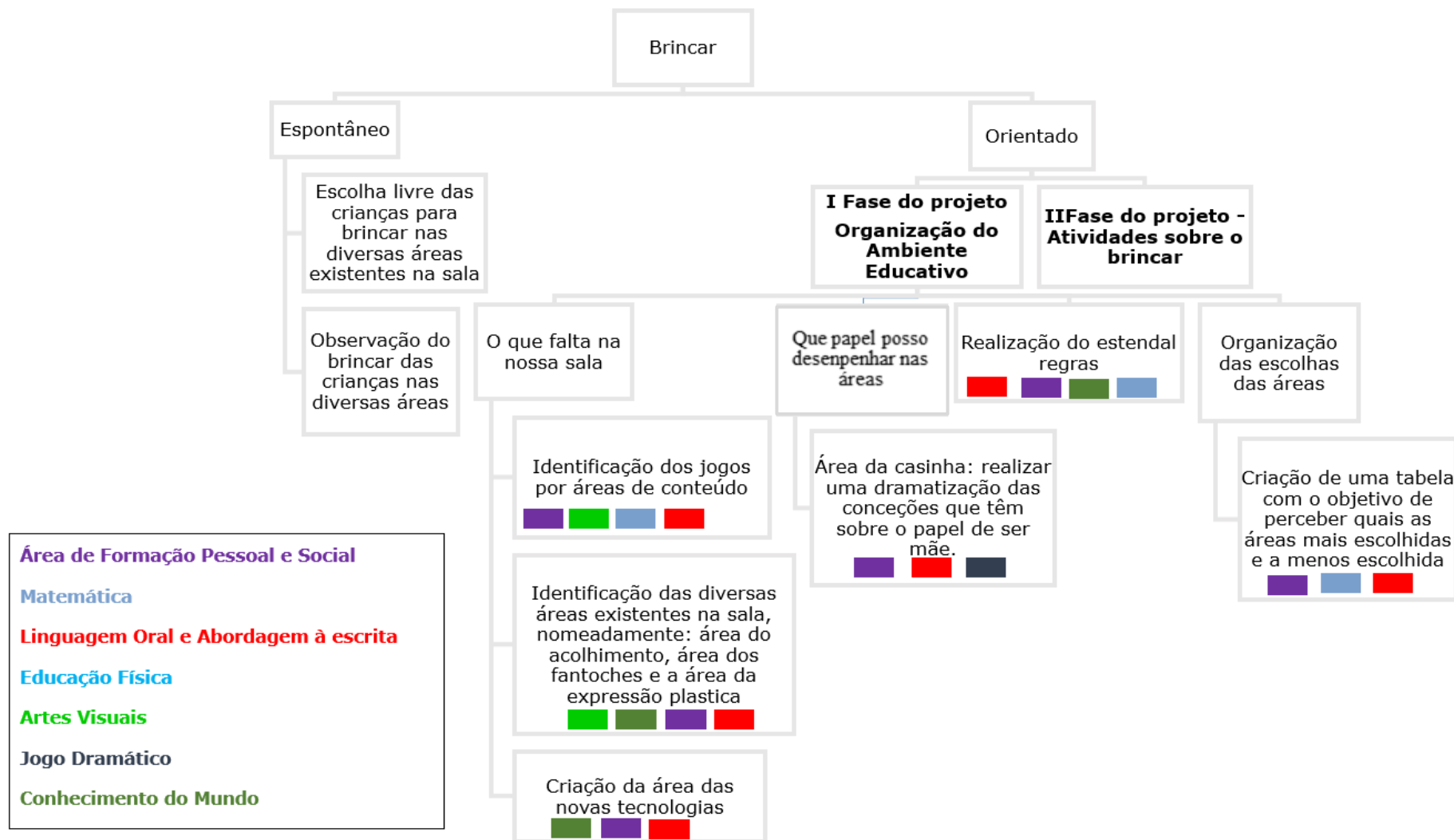
3.2.1.5. Plano de ação

Durante a investigação, foram realizadas diversas atividades, sendo que foram pensadas antecipadamente e foi elaborado um plano de ação que será apresentado de seguida.

É de referir que foram elaborados dois planos de ação, o primeiro que será apresentado é referente ao primeiro contexto e o segundo é referente ao segundo contexto.

O primeiro plano de ação tem em consideração o gosto e interesse das crianças e as áreas de conteúdo e os objetivos que se encontram nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. O segundo plano de ação tem também em consideração o gosto, interesse e necessidades das crianças e as Orientações Pedagógicas para a Creche.

3.2.1.5.1. Apresentação da teia/esquema do plano de ação 1.º Contexto



3.2.1.5.2. Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica 1.º Contexto

Nesta investigação pretende-se que as crianças desenvolvam conhecimentos de diversas áreas de conteúdo, nomeadamente a Área do Conhecimento do Mundo e da Área da Expressão e Comunicação, mais concretamente no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o domínio da Matemática.

Na Área da Formação Pessoal e Social, pretende-se que a criança seja capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem e cooperar com outros no processo de aprendizagem.

Sendo que a investigação se realiza com um grupo de educação pré-escolar, as áreas de conteúdo devem ser desenvolvidas de forma globalizante e integradas e por este motivo, as atividades realizadas desenvolvem diversas áreas de conteúdo ao mesmo tempo e não de forma individual.

A problemática desta investigação foi possível detetar logo no início da intervenção pedagógica, pois as crianças não tinham noção que ao brincar estavam a adquirir diversas competências e aprendizagens importantes para a formação da personalidade nem para o seu futuro, ou seja, as crianças apenas pensavam que estavam a brincar apenas por brincar.

O presente plano de ação está dividido em duas fases, visto que a primeira fase foi realizada numa sala de Educação Pré-escolar, onde o investigador dirigiu a sua ação para a reorganização do ambiente educativo, sendo que este não estava completamente organizado, faltando a identificação das áreas, a criação das regras da sala e a organização do brincar livre que tem uma extrema importância para as crianças brincarem e escolherem ao que querem brincar e quais os materiais. A segunda fase irá ocorrer na segunda fase da investigação (na valência de creche) teve como objetivo planejar atividades relacionadas ao brincar e não à organização do espaço.

3.2.1.5.3. Calendarização do plano de ação do 1.º Contexto

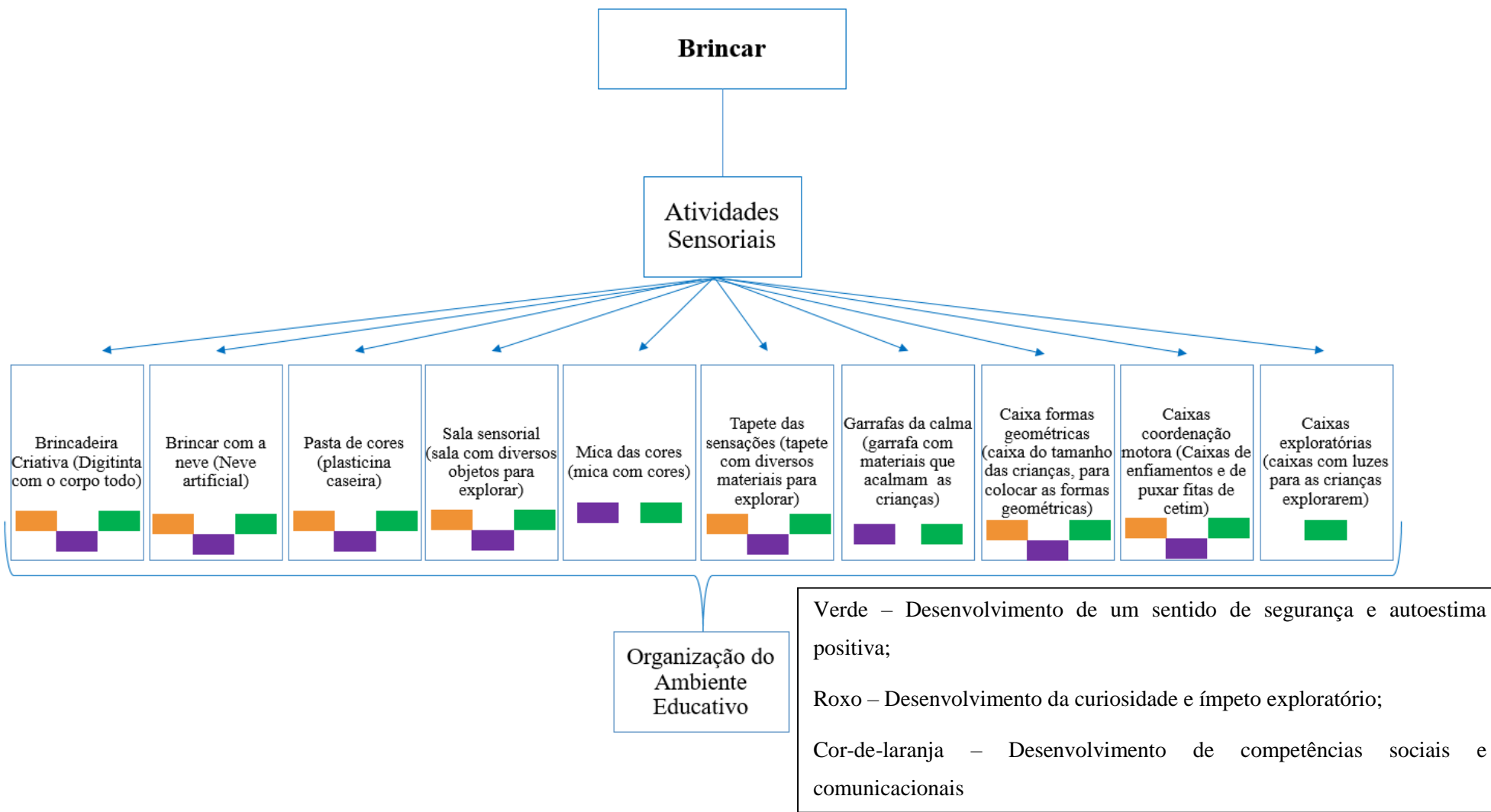
Quadro 13 - Calendarização do plano de ação – 1.º Contexto

Data	Objetivos	Atividade
26/03/2019 a 10/04/2019	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; ○ Cooperar com outros no processo de aprendizagem. ○ Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens e criação de conjuntos) ○ Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. ○ Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; ○ Aperceber-se do sentido direcional da escrita. ○ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) 	Organização da área dos jogos
03/05/2019	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; ○ Cooperar com outros no processo de aprendizagem. ○ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) ○ Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático e de experiências do quotidiano, individualmente. ○ Inventar e representar personagens e situações, a partir de diferentes propostas. 	Dramatização do dia da mãe
10/05/2019 a 17/05/2019	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; ○ Cooperar com outros no processo de aprendizagem. ○ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) ○ Identificação de convenções da escrita ○ Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras. ○ Aperceber-se do sentido direcional da escrita 	Estendal das regras

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. ○ Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades, com cuidado e segurança; 	
17/05/2019 a 25/05/2019	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; ○ Cooperar com outros no processo de aprendizagem; ○ Envolver as famílias no decurso de aprendizagem das crianças. ○ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) ○ Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. 	Brincadeiras em família
21/05/19 a 06/06/2019	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; ○ Cooperar com outros no processo de aprendizagem. ○ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) ○ Resolver problemas do quotidiano, que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração. ○ Utilizar gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida e interpretá-los de modo a dar resposta às questões colocadas. ○ Mostra interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. 	Onde vou brincar

3.2.1.5.4. Apresentação da teia/esquema do plano de ação 2º Contexto



3.2.1.5.5. Justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica 2.º Contexto

Sendo que o presente plano de ação está inserido no segundo contexto da investigação, este não se insere numa área de conteúdo, mas sim numa finalidade. A finalidade desta investigação incide no desenvolvimento de um sentido de segurança e autoestima positiva e no desenvolvimento da curiosidade e ímpeto exploratório.

Para além destas finalidades, existe uma outra que é desenvolvida ao longo de diversas atividades, sendo ela: desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais. Na primeira finalidade apresentada, os objetivos que se pretende desenvolver são: conhecer o seu próprio corpo e o respetivo controlo do mesmo e as suas funções; ser capaz de fazer escolhas e tomar decisões de forma autónoma e por último ser capaz de expressar as suas necessidades ou medos e confiança nos adultos.

Na finalidade que diz respeito ao desenvolvimento da curiosidade e ímpeto exploratório, os objetivos que se pretende desenvolver com o plano de ação apresentado anteriormente são: compreender o seu mundo, objetos, pessoas interagindo com outros, brincando e explorando ativamente, desenvolvendo e registando as suas ideias acerca do mundo, de si próprio e dos outros; desenvolver o controlo crescente sobre o seu corpo (locomoção, manipulação, coordenação) e por fim, promover a confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração e atribuição de sentido ao mundo.

Por último, outra finalidade apresentada, os objetivos a desenvolver são: promover competências de responsividade e reciprocidade, como aguardar a sua vez, desenvolver a capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças e adultos, incluindo lidar com conflitos e negociar e por fim desenvolver o sentido de responsabilidade e respeito por regras e limites comuns.

Sendo que a investigação se realiza com um grupo de pré-escolar, as áreas de conteúdo devem ser desenvolvidas de forma globalizante e integradas e por este motivo, as atividades realizadas desenvolvem diversas áreas de conteúdo ao mesmo tempo e não de forma individual.

O presente plano de ação, é constituído por atividade sensoriais, o que proporciona às crianças momentos de exploração livre, onde podem explorar diversos materiais que lhes possam causar diversas sensações, este tipo de atividades permite às crianças encontrarem

estratégias de exploração dos objetos que as rodeia e o sentido que dá a essas mesmas explorações bem como as aprendizagens que conseguem adquirir ao realizá-las.

Por outro lado, existem atividades que têm como objetivo, adicionar novos materiais à sala, sendo que estes materiais têm como objetivo estimular a manipulação e coordenação da criança, bem como o seu ímpeto exploratório. Através destas explorações a criança consegue explorar esses mesmos materiais com outras crianças, tentando perceber que é capaz de partilhar e estabelecer relações sociais com o restante grupo de crianças.

3.2.1.5.6– Calendarização do plano de ação do 2º. Contexto

Quadro 14 - Calendarização do plano de ação – 2.º Contexto

Data	Objetivos	Atividade
23/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o conhecimento de si e controlo do seu corpo <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de se movimentar para alcançar o objeto que pretende explorar, gatinhando ou andando. - Desenvolver a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões de forma autónoma <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar iniciativa para escolher qual o objeto e a quantidade de objetos que pretende explorar. - Demonstrar confiança na forma como utiliza os objetos <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar confiança como utiliza uma variedade de estratégias para exploração e atribuição do sentido ao mundo. - Demonstrar capacidade de realizar as suas próprias escolhas de materiais encontrando os seus próprios desafios. 	Mica das cores
06/11/2019 e 07/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação da sala para que a mesma esteja pronta para a atividade; - Realizar digitinta em grande grupo, sendo que as crianças ficam despidas para que não tenham o receio de sujar a roupa; - Preparar a sala de modo a que a criança tenha um espaço adequado para a exploração da tinta; - Deixar as crianças explorarem a tinta da maneira que quiserem e o tempo que quiserem; - Preparar uma etapa inicial (digitinta) para que posteriormente consiga realizar o decalque do pé e da mão, sendo que nesta etapa as crianças já estão mais familiarizadas com a tinta, ou seja, com o material que exploraram anteriormente. <p>- A atividade terá dois dias de execução para que no primeiro dia é realizada a digitinta em grande grupo e no segundo dia é realizada a impressão da mão e do pé.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar banho às crianças, recorrendo a uma banheira de bebé para que as crianças depois da atividade, se sintam confortáveis; 	Brincadeira criativa (digitinta com o corpo todo)

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

	<ul style="list-style-type: none"> - Arrumação da sala para que a mesma esteja pronta para o decorrer do resto do dia, sendo que enquanto estou a proceder a esta limpeza as crianças irão estar na sala dos berços com as auxiliares cooperantes. -Deixar as crianças explorarem os pinceis por breves momentos para que de seguida consiga realizar a impressão da mãe e do pé. 	
06/11/2019 e 07/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o conhecimento de si e controlo do seu corpo; - Desenvolver a capacidade de se movimentar para alcançar o objeto que pretende explorar, gatinhando ou andando; - Desenvolver a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões de forma autónoma <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar iniciativa para escolher qual o objeto e a quantidade de objetos que pretende explorar; - Demonstrar capacidade de realizar as suas próprias escolhas de materiais encontrando os seus próprios desafios; - Capacidade de expressar as suas necessidades ou medos e confiança nos adultos; <ul style="list-style-type: none"> - Confiar no adulto de forma a mostrar esse mesmo sentimento ou medo; - Capacidade para lidar com atividades novas enfrentando possíveis medos. 	Caixa exploratória (caixas com luzes para as crianças explorarem)
27/11/2019 e 28/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de materiais reutilizáveis para a realização de objetos para a sala; - Cada caixa tem diferentes níveis de dificuldades, sendo que uma é realizada com fita de cetim grossa (mais fácil de manipular e agarrar), outra caixa tem fita de cetim fina (algumas crianças poderão ter mais dificuldade em puxar a mesma) e por fim, a caixa de enfiamentos, os buracos encontram-se na diagonal, na vertical e na horizontal, fazendo com que a criança tenha de manipular o pau de forma a conseguir encaixar o mesmo nos diferentes buracos. - Colocar as caixas no chão, perto de mim, para ver qual a reação das crianças. Nesta fase inicial, não explico o que se pretende realizar nas caixas, vou observar como é que as crianças exploram as mesmas; - Observar as crianças, a brincar e explorar os objetos; - Realizar com rolos de papel higiénico, individualmente, para que cada criança leve para casa e possa explorar o objeto quando quiser. 	Caixas de coordenação motora (caixas de enfiamentos e de puxar fitas de cetim)
3/12/2019 e 4/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar progressivamente o seu corpo: <ul style="list-style-type: none"> -Promover o desenvolvimento de manipulação de materiais, ou seja, motricidade fina. <p>Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos.</p>	Pasta de cores (plasticina caseira)

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver estratégias de exploração ativas; - Explorar a pasta de cores, amassando e manipulando a mesma; - Desenvolver competências de responsividade e reciprocidade; <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o desenvolvimento da competência de aguardar a sua vez; - Compreender a capacidade de trabalhar em grande grupo - Desenvolver um relatório elaborado de vocalizações para comunicar e expressar desejos e interesses; - Manter e disfrutar de uma relação com outras crianças e adultos. 	
10, 11 e 12 de dezembro de 2019	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar progressivamente o seu corpo: <ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento de manipulação de materiais, ou seja, motricidade fina. Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos. <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver estratégias de exploração ativas; - Explorar a neve artificial, amassando e manipulando a mesma; - Desenvolver competências de responsividade e reciprocidade; <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o desenvolvimento da competência de aguardar a sua vez; - Compreender a capacidade de trabalhar em grande grupo - Manter e disfrutar de uma relação com outras crianças e adultos. - Promover o autoconhecimento, através das fotografias; 	Brincar com a neve (neve artificial)
8 e 9 de janeiro 2020	<ul style="list-style-type: none"> - Controlar progressivamente o seu corpo: <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o seu próprio corpo e controlo do mesmo e as suas respetivas funções; - Expressar as suas necessidades ou medos e confiança no adulto; Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos. <ul style="list-style-type: none"> - Controlar o seu corpo (locomção e coordenação) e uma crescente desenvoltura na sua movimentação no espaço; - Explorar o tapete sensorial, com os membros superiores e inferiores; - Promover o desenvolvimento da capacidade de fazer as suas escolhas, sobre o tipo de materiais e objetos que quer explorar, encontrando os seus próprios desafios e objetivos e organizando-se no sentido de os alcançar; - Desenvolver a confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração. - Desenvolver competências de responsividade e reciprocidade; 	Tapete sensorial (sala com diversas texturas para explorar)

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

	- Proporcionar o desenvolvimento da competência de aguardar a sua vez.	
15 e 16 de janeiro 2020	<p>- Controlar progressivamente o seu corpo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o seu próprio corpo e controlo do mesmo e as suas respetivas funções; <p>Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Controlar o seu corpo (locomoção manipulação); - Promover o desenvolvimento da capacidade de fazer as suas escolhas, sobre o tipo de materiais e objetos que quer explorar, encontrando os seus próprios desafios; - Desenvolver a confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração; - Estimular uma atitude para compreender o seu mundo, objetos, pessoais interagindo com outros, brincando e explorando ativamente, desenvolvendo, testando e aperfeiçoando as suas ideias acerca do mundo, de si próprio e dos outros. <p>- Desenvolver competências de responsividade e reciprocidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o desenvolvimento da competência de aguardar a sua vez. - Capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças e adultos, incluindo lidar com conflitos. 	Caixa das formas geométricas (caixa de tamanho médio para colocar as formas geométricas)
22 e 23 de janeiro 2020	<p>Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Controlar o seu corpo (manipulação); - Desenvolver a capacidade de mobilizar estratégias de exploração ativas, através de todos os seus sentidos e movimentos. - Estimular confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração 	Garrafas da calma (garrafas com materiais que acalmam as crianças)
31/01/2020	<p>- Controlar progressivamente o seu corpo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o seu próprio corpo e controlo do mesmo e as suas respetivas funções; - Expressar as suas necessidades ou medos e confiança no adulto: <p>Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Controlar o seu corpo (manipulação e locomoção); 	Sala sensorial (sala com diversos objetos para explorar)

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

	<ul style="list-style-type: none">- Desenvolver a capacidade de mobilizar estratégias de exploração ativas, através de todos os seus sentidos e movimentos.- Estimular confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração;- Proporcionar atividades, onde a criança faça as suas escolhas sobre o tipo de espaços, materiais e objetos que quer explorar, encontrando os seus próprios desafios e objetivos, e organizando-se no sentido de os alcançar. <p>Desenvolver a capacidade de partilhar o espaço com outras crianças bem como respeitar regras comuns.</p> <ul style="list-style-type: none">- Promover a capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças e adultos, incluindo lidar com conflitos, negociar e ajudar os outros;- Desenvolver o respeito por regras e limites comuns.	
--	---	--

4. Apresentação e discussão de dados

4.1.1. - Apresentação das atividades do 1.º Contexto

Serão apresentadas duas atividades realizadas no contexto da Educação Pré-escolar, sendo que foram intituladas por “Estendal das regras” e “Onde vou brincar. Estas atividades serviram para a recolha de dados da investigação.

4.1.1.1- Estendal das regras

Uma das atividades realizadas durante a investigação consistiu na realização das regras da sala, sendo que existiram diversas etapas a realizar até ao final da atividade. Esta atividade iniciou-se com uma conversa sobre a importância das regras, onde as crianças demonstraram interesse na realização das mesmas, sendo que ao longo da conversa foram desmotivando (apêndice B).

Ao longo da conversa, as crianças disseram algumas das regras importantes para elas, e à medida que iam falando eu ia escrevendo num papel, que serviu de suporte para posteriormente passar para o computador.

Exemplos das respostas das crianças:

- Andar devagar na sala
- Emprestar os brinquedos aos amigos
- Só pode falar um de cada vez
- Ser bem educado e respeitar toda a gente

Notas de campo. 10/05/2019. (Apêndice C)

A existência de regras da sala é de extrema importância para que as crianças percebam que ao vivermos em sociedade, temos de seguir determinadas regras, normas e valores.

Ao longo da conversa com as crianças, ficou combinado que iriam realizar um desenho relativamente às regras e que cada criança ficava responsável por desenhar e escrever uma regra (no computador), sendo que no total eram 12 (uma das regras, era minha responsabilidade e da educadora). Nesta conversa, uma das crianças disponibilizou-se para emprestar o seu tablet para o grupo realizar o desenho, e aproveitei essa iniciativa e disse à criança em questão que ficaria responsável por levar o tablet para o dia combinado.

De seguida foram divididas regras para cada criança. Esta divisão foi realizada pelas crianças, pois estas é que decidiram por qual é que ficavam responsáveis. (Figura 3).

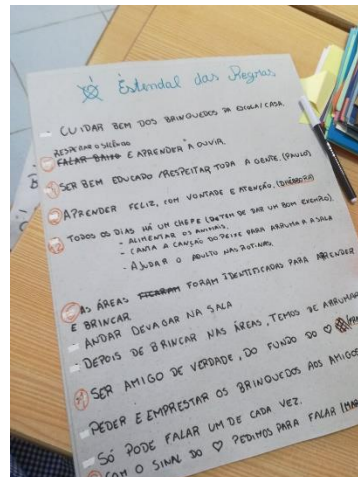


Figura 3 – Definição das regras da sala

De seguida, solicitei a uma à criança F.E. que fosse buscar o seu tablet, tal como combinado, e comecei por questionar individualmente o que realizavam no tablet. As respostas foram variadas desde o desenhar, ao jogar, ao ver vídeos, entre outros.

Exemplo de respostas por parte das crianças quando questionadas “O que fazem no vosso tablet?”

- Eu vejo vídeo no meu tablet;
- Eu gosto de fazer desenhos;
- O meu pai deixa-me jogar no tablet

Notas de campo. 14/05/2019. (Apêndice D)

Aproveitei ainda esta conversa para explicar ao grupo que existem jogos que estes não devem ter acesso e que para fazerem uma determinada tarefa no tablet necessitam da supervisão de um adulto, falando das vantagens e desvantagens desta tecnologia.

Posteriormente, passámos à realização do desenho no tablet, sendo que não foi necessário explicar como é que este funcionava para desenhar, pois as crianças já estão



familiarizadas com as novas tecnologias (figura 4). Esta etapa começou com a criança que se disponibilizou para levar o tablet, e neste momento senti uma dificuldade pois não conhecia a aplicação que a criança tinha e causou alguns constrangimentos na realização da atividade. Por outro lado, procurei uma solução para resolver este pequeno imprevisto, e questionei a auxiliar de ação educativa se poderia utilizar o seu tablet para a realização da atividade, e a sua resposta foi positiva, deixando-me à vontade para tal.

Figura 4 – Elaboração dos desenhos das regras

Posto isto, dei continuidade a esta fase da atividade com as restantes crianças, onde todas, sem exceção, demonstraram interesse em realizar e demonstraram-se bastante entusiasmadas, deixando-me admirada com a facilidade em manusear o tablet, bem como na elaboração dos desenhos, sendo que na figura 5 podemos ver um dos exemplos desses desenhos elaborados pelas crianças (figura 5). Sem dúvida que foi um ponto forte da atividade, pois tive em conta os interesses do grupo bem como as suas necessidades e gostos.



Figura 5 – Exemplo de um desenho das regras

No dia seguinte, começámos por reunir em grande grupo com o objetivo de perceber o que ficou por fazer para terminar a atividade, concluindo que ainda faltavam alguns desenhos e escrever no computador as regras definidas anteriormente. Posto isto, começámos por escrever as regras no computador, visto que só tínhamos o tablet da parte da tarde (figura 6). Nesta fase da escrita, fiquei com uma criança de cada vez pois só há um

computador, sendo que eu escrevi numa folha a regra que a criança tinha de escrever, e a mesma teria de procurar as letras no computador.

À medida que iam escrevendo algumas das crianças demonstravam conhecimento de algumas letras, pois verbalizaram. Algumas delas eu dizia a letra e eles automaticamente procuravam no computador sem necessitar de ver a letra escrita no papel, o que revela conhecimento das letras. Ainda nesta etapa, foi possível perceber quais as crianças que têm contacto com esta tecnologia pois demonstraram conhecimento, como por exemplo a tecla do espaço e a tecla de apagar, bem como a orientação da escrita, que é igual no papel e no computador, ou seja, foram capazes de identificar que se escreve da esquerda para a direita e de cima para baixo.

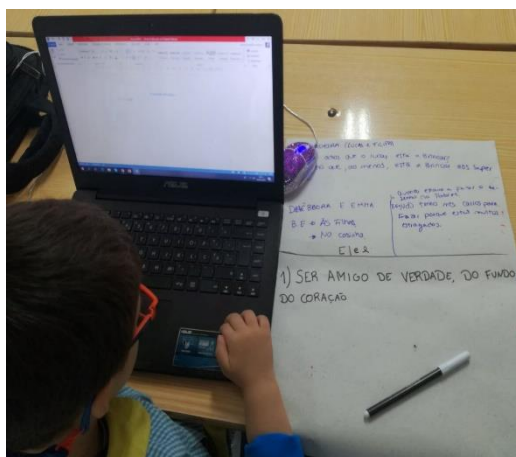


Figura 6 – Escrever as regras no computador

Esta etapa, correu positivamente no geral, pois todas as crianças demonstraram interesse em realizar e algumas delas demonstraram que queriam explorar mais esta tecnologia, e por este motivo, o que poderia alterar nesta etapa era o tempo de exploração livre no computador. Ainda nesta fase, tive de utilizar diversas estratégias devido às dificuldades pessoais de cada criança e consoante a faixa etária, o que foi um ponto positivo pois todos conseguiram realizar a tarefa, apenas com algumas adaptações. Da parte da tarde, terminados os desenhos em falta, sem qualquer constrangimento.

No dia seguinte, demos continuidade à atividade, sendo que os desenhos e as regras já estavam impressos para que fosse possível a continuação da mesma. Começamos por apresentar todos os desenhos realizados, onde cada criança explicou o desenho que realizou bem como a regra que representava, com o objetivo de todo o grupo ter conhecimento dos

desenhos para que posteriormente consigam identificar a regra pois não conseguem ler. Ainda nesta conversa, ficou decidido onde é que as regras iriam estar expostas, sendo que o grupo de crianças decidiu que iriam estar numa corda existente no teto da sala, intitulando-se como “O estendal das Regras”.

Seguidamente, chamei dois a dois, para proceder à colagem do desenho e a regra na cartolina (sendo que esta foi recortada previamente pela equipa de trabalho), (figura 7). Nesta etapa, todos os desenhos encontravam-se em cima da mesa, e eu solicitava às crianças que seleccionassem o seu desenho, e forma a perceber se conseguiam identificar o seu próprio trabalho, o que no geral foi positivo, pois todas as crianças conseguiram identificar o seu desenho.



Figura 7 – Colagem das regras na cartolina

De forma a concluir a atividade, voltei a reunir todo o grupo no tapete com o objetivo de apresentar o resultado final das regras e ao mesmo tempo para proceder à conclusão da mesma (exposição). Antes de expor as regras, aproveitei as cartolinas (cada uma tinha uma letra de forma a escrever “O estendal das regras”), para contar quantas letras tinha cada palavra, e qual a maior palavra bem como a mais pequena.

Seguidamente, pendurei as regras na corda existente no teto da sala, tal como se pode observar na Figura 8, onde cada criança levava a sua cartolina e uma mola à sua escolha. Nesta etapa, aquilo que melhorava é o facto de ser eu a pendurar as cartolinas, pois podia ter colocado a corda ao nível das crianças, e serem elas próprias a pendurar o seu trabalho.

De forma geral a atividade correu positivamente e as crianças demonstraram empenho e interesse. O resultado encontra-se na figura 8.



Figura 8 – Resultado final do “Estendal das Regras”

4.1.1.2 – “Onde vou brincar”

Uma outra atividade realizada no primeiro contexto da investigação consistiu na realização de uma tabela de dupla entrada, com o objetivo das crianças identificarem a área que queriam ir brincar, no tempo de brincadeira livre (apêndice E).

Nas áreas gostamos de estar,
Mas para tudo funcionar,
De algo vamos precisar...

Tem linhas e colunas,
Tem imagens e palavras,

Mas para o completar,
Só tu o podes usar
No que será que estou a
pensar ??



Figura 9 – Adivinha utilizada no início da atividade

A atividade teve início com a leitura de uma adivinha, sendo que esta tinha auxílio de imagens alusivas às frases, que foram impressas anteriormente (figura 9). As crianças tinham de adivinhar que iríamos realizar uma tabela para registrar qual a área que iriam brincar, sendo que este processo teria de se realizar diariamente, com o objetivo de no fim do mês tratar dos dados da mesma, de forma a tirar conclusões importantes sobre a área preferida, a menos explorada e outras conclusões que serão apenas para o meu plano de investigação.

Depois do grupo adivinhar que se tratava de uma tabela, tivemos a observar a estrutura da tabela, que realizei anteriormente, e percebemos que tínhamos apenas dez espaços para colar as fotografias das áreas (que foram impressas atempadamente, e as crianças tinham contado quantas eram), e no total tínhamos onze fotografias (figura 10).



Figura 10 – Elaboração da tabela

Depois de reestruturar a tabela, recortámos as imagens das áreas existentes na sala e cada criança colou uma imagem no espaço que queria, sendo que tinham de o fazer na coluna correta que estava destinada para tal.

Ficou combinado que se iria escrever o mês e o dia com uma caneta, e que este último se iria escrever diariamente.

Posteriormente, foi combinado com o grupo de crianças que se iria colocar o sinal do coração para marcar a área escolhida, sendo que cada criança tem uma cor específica que é igual à cor que esta na tabela das presenças existindo assim uma ligação entre as duas tabelas, ou seja, cada criança sabe a sua cor e todas as crianças do grupo sabem as cores dos seus colegas, facilitando assim a marcação da presença e da escolha da área.

Depois de todas as decisões tomadas, procedemos à marcação da escolha da área onde cada criança queria ir brincar, onde as crianças escolhiam o coração com a sua cor (que foi recortado com o auxílio de um furador em forma de coração e foi realizado com papel autocolante) e teriam de tirar a parte de trás do papel autocolante para depois conseguirem colar o mesmo no sítio pretendido.



Figura 11 – Escolha da área onde vão brincar

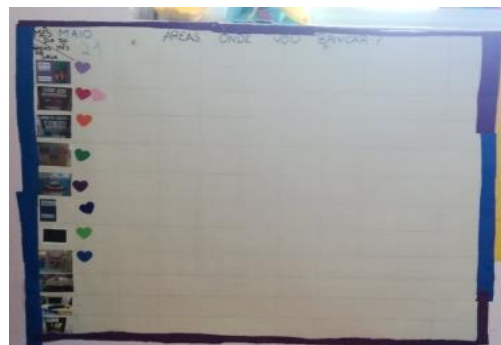


Figura 12- Resultado final da tabela

As crianças nesta fase, mostraram um grande interesse e não foi necessário explicar muitas vezes como é que a tabela funcionava, visto que as crianças retiraram o papel autocolante e colaram o mesmo no sítio que queriam, com muita facilidade (figura 11 e 12).

Neste mesmo dia, da parte da tarde não estive presente na instituição visto que a educadora cooperante também não poderia estar presente e ficou combinado com as assistentes operacionais que estas ficavam responsáveis por ver se as crianças realmente iam brincar na área que tinham escolhido. No dia que voltei à instituição informaram a investigadora que as crianças respeitaram as suas próprias escolhas, mas que sentiram uma dificuldade, pois de manhã escolhem uma área, mas à tarde queriam escolher outra, mas na tabela não existia tal opção. É importante esclarecer que as crianças podem escolher diversas áreas no período da manhã e no período da tarde, mas apenas a sua primeira escolha é que consta na tabela, sendo que posteriormente pode optar por explorar outra área. Posto isto, abordei o grupo sobre essa mesma dificuldade e tentámos procurar uma solução para esta dificuldade.

No final da conversa, ficou acordado com o grupo que a linha do dia teria de ser dividida ao meio para que se tenha espaço para marcar a escolha da manhã e a tarde, onde a palavra “manhã” está escrita a amarelo e a palavra “tarde” está escrita a castanho para que

as crianças consigam marcar a sua escolha com mais facilidade visto que estas ainda não sabem ler. Este ponto, foi um dos pontos positivos, pois deixei que as crianças explorassem a tabela durante dois dias para que sentissem essa mesma dificuldade da manhã e da tarde e só depois de se depararem com a problemática é que esta foi abordada e solucionada com todo o grupo, ou seja, as próprias crianças procuraram a solução para a dificuldade que sentiram. Neste mesmo dia, percebi que as crianças já marcaram o seu coração sem dificuldades e são as próprias crianças que se lembram que tem de se marcar na tabela antes de se ir brincar, mostrando assim entusiasmo e empenho com a realização da atividade.

Nesta fase inicial da atividade, existem alguns pontos que poderiam ser melhorados como por exemplo: tabela realizada anteriormente mas com os espaços corretos, visto que foi necessário reestruturar a mesma no momento da ação da atividade o que fez com que as crianças se distraíssem o que originou uma dificuldade por parte da investigadora em conseguir controlar todo o grupo visto que ficaram agitados depois desta etapa.

Por outro lado, existem diversos pontos positivos como por exemplo: proporcionar às crianças momento de decisão o que lhes transmite responsabilidade e autonomia durante a atividade e o facto de deixar o grupo explorar a tabela e sentir a dificuldade da marcação da parte da manhã e da parte da tarde e só depois de sentirem essa dificuldade abordar a mesma e alterar a tabela conforme a solução que encontraram.

No final do mês, voltámos a abordar a tabela, sendo que esta é trabalhada diariamente com todo o grupo de crianças, mas desta vez estivemos a observar a mesma tentando perceber qual a área mais escolhida e a menos escolhida, sendo que o grupo de crianças disse que não dava para ver, só se contássemos os corações todos. Posto isto, lancei o desafio ao grupo de realizar um gráfico de barras onde contávamos todos os corações de cada área e fazíamos uma barra para cada área conforme a quantidade de vezes escolhida, sendo que a estrutura base de um gráfico de barras foi realizada previamente (ou seja, os eixos já estavam desenhados).

Inicialmente a investigadora explicou ao grupo de crianças o que consistia um gráfico de barras e que este tinha de ter um título, dois eixos (uma linha vertical e outra horizontal), onde colávamos no eixo horizontal as fotografias das áreas e no eixo vertical escrevíamos a quantidade de vezes. A primeira etapa foi colar as imagens das áreas, onde cada criança escolhia uma imagem e colava a mesma no sítio que queria sendo que teria de ser no eixo horizontal. Depois de todas as imagens coladas procedemos à contagem dos corações, onde

cada criança contava da área que tinha escolhido a imagem. Depois de contar a quantidade de corações da área a criança dirigia-se ao gráfico de barras, contava o número de “traços” até chegar o número que correspondia à quantidade da área, e desenhava uma barra até esse mesmo “traço” e desenhava o número a que correspondia, sendo que este processo foi repetido para todas as áreas (figura 13).



Figura 13 – Realização do gráfico de barras

Depois de todas as barras desenhadas observámos o gráfico de forma a perceber qual a área mais escolhida, ou seja, qual a barra mais alta, ao que as crianças responderam que era a área dos jogos e a área menos escolhida era a área do computador. Nesta fase final da atividade, as crianças demonstraram muito interesse nas conclusões do gráfico, e conseguiram perceber que a barra mais alta era a área mais escolhida e a mais pequena que era a área menos escolhida e perceberam ainda que existiam barras com a mesma altura o que queria dizer que essas áreas foram escolhidas o mesmo número de vezes. Estas conclusões por parte das crianças deixaram-me surpreendida pois o grupo nunca tinha realizado um gráfico de barras e conseguiu retirar leituras bastante importantes sem que fosse necessário eu ajudar nessa mesma recolha de informação.

A estatística, enquanto análise quantitativa de dados, é uma área muito importante da Matemática que proporciona múltiplas ocasiões de desenvolvimento numérico. A estatística, que tem como objeto a variabilidade num conjunto de dados e a apresentação dessa informação organizada, através de tabelas ou gráficos, faz parte da vida quotidiana de crianças e adultos (Silva et al., 2016, p. 78).

De forma a terminar a atividade, as crianças tiveram a pintar as barras das áreas, visto que estas estavam desenhadas a lápis e não era possível visionar com muita clareza o que fez com que pintássemos todas as barras para que ficassem visíveis para todos (figura 14).



Figura 14 – Pintura das barras do gráfico de barras

No geral a atividade foi bem-sucedida, com alguns pontos a melhorar como já referi anteriormente, mas por outro lado, senti que as crianças estavam entusiasmadas tanto com a tabela como com o gráfico percebendo a importância dos mesmos. A tabela e o gráfico foram são sem dúvida uma mais-valia para a investigação pois consegue-se retirar muitas conclusões importantes, como por exemplo: a área mais escolhida por todo o grupo e o porquê, a área menos escolhida e o porquê (sendo que a área menos escolhida deste mês foi o computador porque tinha sido elaborada à pouco tempo e as crianças não tiveram muito tempo para a explorar) e ainda as escolhas individuais e perceber o porque dessas escolhas.

Na figura 15 é possível verificar o resultado final da tabela e do gráfico de barras.

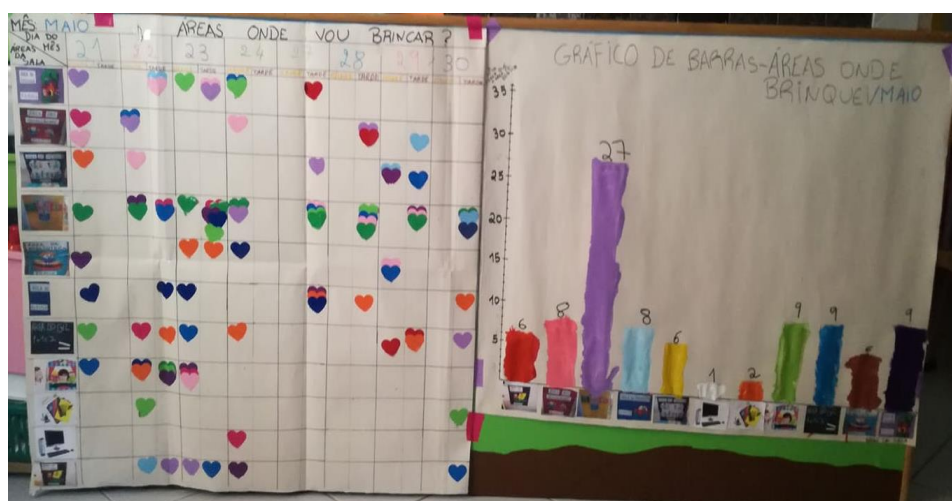


Figura 15 – Resultado final do gráfico de barras e da tabela

Posto isto, os objetivos da atividade foram atingidos pela maioria das crianças, apesar de alguns contratempos, como a atenção do grupo na fase da tabela.

4.1.2. - Apresentação das atividades do 2º.2.º Contexto

Irá apresentar-se três atividades realizadas ao longo da investigação realizada na valência de creche, sendo que elas estão intituladas por: “Caixas de coordenação motora”; “Caixas das formas geométricas” e por fim “Sala sensorial”.

4.1.2.1 – Caixas coordenação motora

Uma das atividades que se realizou no segundo contexto da investigação consistiu na exploração de caixas de coordenação motora. A iniciou-se no tapete da área da garagem, sendo que inicialmente foram colocadas as caixas em cima do tapete, e sentei-me ao lado das mesmas. Assim que foram colocadas no tapete, diversas crianças dirigiram-se para as caixas, agarrando naquela que lhes suscitou maior interesse. Nesta etapa, algumas crianças queriam explorar a caixa sozinhas, mas por outro lado, um grupo de crianças conseguiu explorar a caixa de enfiamento em conjunto, sem qualquer atrito, o que demonstra respeito pela sua vez e o trabalho em conjunto (apêndice F).

Durante esta exploração foi possível observar o interesse das crianças, bem como quais as crianças que demonstraram interesse genuíno na atividade, sendo que a investigadora não proferiu absolutamente nada em relação à atividade, apenas colocou as caixas no chão e forma a perceber qual a reação das crianças.

Em relação à caixa de puxar a fita de cetim, de forma geral as crianças conseguiram perceber automaticamente no que consistia a exploração da caixa, puxando de imediato a fita de cetim de um lado para o outro, (figura 16 e 17). Poucas crianças mostraram dificuldade em realizar esta exploração, sendo que as que demonstraram essa dificuldade, a investigadora auxiliou as mesmas na exploração, exercitando a atividade com as crianças em questão. Pode-se concluir, que as crianças conseguiram manusear o objeto tal como era pretendido mesmo sem uma explicação prévia por parte do adulto, e as crianças que necessitaram dessa mesma explicação, conseguiram realizar a exploração depois de ver o adulto a realizar a atividade.



Figura 16 – Exploração da caixa da fita de cetim 1



Figura 17 – Exploração da caixa da fita de cetim 2

Na caixa de enfiamentos, (figura 18 e 19) esta foi a caixa que mais suscitou interesse no grupo de crianças, sendo que assim que foi entregue os paus do médico coloridos, as crianças tentaram enfiá-los nos buracos existentes na caixa. Foi nesta mesma caixa, que um grupo de crianças conseguiu partilhar e explorar e conjunto, desenvolvendo assim aprendizagens em conjunto e recorrendo à brincadeira com os seus pares.



Figura 18 – exploração da caixa de enfiamentos 1



Figura 19 – Exploração da caixa de enfiamentos 2

De forma geral, as crianças exploraram a caixa como era suposto, sendo que muitas crianças demonstraram dificuldade em enfiar os paus nos diferentes buracos, escolhendo sempre o mesmo, pois era aquele que não era necessário o manuseamento do pau.

No dia seguinte, as crianças tiveram a oportunidade de pintar o rolo de papel higiênico (rolo que serviu para concluir a atividade, fazendo a junção das duas caixas no rolo de papel higiênico e todas as crianças levaram um objeto destes de forma a explorá-lo em casa), sendo que em cima da mesa, estavam diversas cores disponíveis (cor de rosa, verde, vermelho e azul) e as crianças decidiam a cor que queriam pintar, apontando ou agarrando na mesma, (figura 20)



Figura 20 – Exploração de ambas as caixas nos dias seguintes

Esta pintura foi realizada apenas com a mão, sem qualquer tipo de material de apoio (pincel e esponja). As crianças inicialmente não conseguiam perceber o que era pretendido, pois utilizavam apenas o dedo para o fazer, o que demonstra que estão habituadas a pintar com os dedos, (figura 21). Depois de perceber como era para pintar, disfrutaram desde momento, sendo que umas demonstraram maior interesse do que outras. Este momento da atividade remete-nos para o desenvolvimento da motricidade e pelo gosto de atividades de expressão plástica.

Posteriormente à pintura, foi colocado trapilho (em substituição da fita de cetim) de um lado para o outro e ainda fiz dois furos para que se conseguissem enfiar o pau do médico também de um lado ao outro do rolo. Durante a pintura foi interessante, perceber o progresso de uma das crianças, que no início da investigação, não foi conseguia e não tinha prazer em explorar a tinta, e nesta atividade já demonstrava interesse (conseguindo assim perceber a evolução e o desenvolvimento da criança em relação às texturas).



Figura 21 – Resultado final do rolo de papel higiénico para levar para casa

Esta etapa foi pensada, para que as crianças explorem o objeto mesmo fora da instituição, sendo que todo o grupo também demonstrou interesse em toda a atividade realizada.

Ao longo da investigação, foi possível utilizar diversas vezes a presente caixa, sendo que um dos exemplos, foi a utilização da mesma com a uma criança que apresentava dificuldade em manusear objetos e agarrar nos mesmos. Posto isto, a investigadora decidiu voltar a explorar as presentes caixas com a criança em questão de forma a ajudar a mesma a desenvolver a motricidade fina e o manuseamento de objetos.

As caixas de exploração motora, ficou ao acesso de todas as crianças, fazendo parte dos brinquedos da sala, sendo que as crianças as podiam explorar sempre que quisessem e sempre que a investigadora sentisse necessidade de a explorar com alguma criança em questão tal como aconteceu ao longo da investigação.

4.1.4.3 – Caixa das formas geométricas

Uma outra atividade que se realizou durante a investigação, foi a exploração de uma caixa (com dimensões médias), com o objetivo de colocar as formas geométricas nos seus respetivos buracos (apêndice G).

Posto isto, decidi colocar a caixa de cartão (plastificada com papel autocolante castanho) e assim que a coloquei no chão muitas crianças se dirigiram a mesma, com o intuito de a explorar, o que demonstrou um total interesse no objeto (objetivo que nunca tinha sido explorado anteriormente), (figuras 22 e 23).



Figura 22 – Caixa das formas geométricas 1



Figura 23 – Caixa das formas geométricas 2

Sendo que muitas crianças demonstraram este desejo de exploração, a investigadora teve de ir chamando uma criança de cada vez para que existisse uma exploração orientada pelo adulto, para que todas as crianças ficassem familiarizadas com o jogo em questão, bem como perceber qual o objetivo do mesmo. No momento que uma criança estava a explorar, à volta desta, estavam algumas crianças a observar o que se estava a passar e demonstravam desejo de experimentar, sendo que cada criança foi capaz de esperar pela sua vez de exploração, demonstrando constantemente o desejo de explorar, (figuras 24 e 25).



Figura 24 – Realização da atividade, individualmente 1



Figura 25 – Realização da atividade, individualmente 2

Dois dos sujeitos de investigação, perceberem o jogo logo na primeira vez que o executaram e demonstrar um grande interesse no jogo, visto que queriam estar sempre a repetir e nunca quiseram sair da área da garagem com o objetivo de serem chamados de novo para voltarem a explorar. Estes sujeitos de investigação demonstraram uma grande facilidade em realizar o jogo, sendo que perceberem desde início que cada forma geométrica tinha um buraco específico e que eles tinham de procurar o buraco, andando à volta da caixa ou movimentado a mesma. Para além destas crianças, duas outras crianças perceberam o jogo e conseguiram realizá-lo sem qualquer ajuda por parte do adulto, demonstrando também interesse, mas respeitando o facto de terem de esperar pela sua vez.

Um dos sujeitos de investigação demonstrou bastante gosto e interesse pelo jogo e conseqüentemente gosto pela matemática, mais precisamente pela geometria, sendo que decidiu realizá-lo com mais três crianças do grupo (figura 26). Todas as crianças, tiveram oportunidade de desenvolver conteúdos matemáticos, pois conseguiram associar a forma geometria ao buraco.



Figura 26 – Realização da atividade, em pequeno grupo

O restante grupo de crianças teve mais dificuldade em realizar o jogo, sendo que necessitavam de auxílio por parte do adulto, mas é importante referir que eram crianças mais novas e não se encontram no mesmo estado de desenvolvimento que as outras quatro crianças (sendo que estas têm 23 ou 24 meses e as restantes têm abaixo de 18 meses).

Posto isto, a investigadora teve de arranjar uma outra estratégia para que as crianças mais novas conseguissem explorar a caixa. Às crianças mais velhas, deixava-as ir buscar a forma geométrica e procurar de forma autónoma o buraco correspondente, sendo que às crianças mais novas decidiu entregar a forma geométrica para que fosse mais fácil a associação, e muitas das vezes apontava para o buraco certo tentando explicar que a cor era igual à que estava na forma geométrica.

As duas crianças que demonstraram um maior interesse, optaram por diferentes estratégias de exploração, inicialmente ficavam à espera que a investigadora entregasse a forma geométrica e iam colocar no buraco correspondente, mas posteriormente, já iam buscar a forma geométrica sozinhas e eram elas que escolhiam a ordem que queriam, o que demonstra um à vontade com a atividade realizada e interesse por este tipo de atividades, procurando sempre aumentar a dificuldade e superar as suas dificuldades.

Posteriormente a esta exploração inicial, a investigadora deixou ao alcance das crianças, a caixa de cartão, sendo que as duas crianças em questão, decidiram explorar a caixa sozinhas, realizando o jogo em conjunto, conseguindo assim chegar a um consenso entre os dois (quem é que colocava as formas geométricas ou ajudavam-se na procura do buraco). Tirando estas duas crianças, as restantes crianças, dirigiram-se à caixa e decidiram voltar a explorar, sendo que algumas ainda demonstravam dificuldade, sendo que nesta altura uma das crianças mais velhas demonstrou interajuda, e dirigiu-se a essa criança e ajudou-a dizendo onde é que tinha de colocar a peça.

Conclusão, esta atividade foi sem dúvida uma atividade onde desenvolveram muitas aprendizagens, sendo que conseguiram esperar pela sua vez, respeitaram a vez do colega e acima de tudo conseguiram perceber que eram capazes de trabalhar em grupo, ajudando aqueles que tinham mais dificuldades e conseguiram ainda negociar como é que poderiam explorar a caixa com vários colegas ao mesmo tempo, sem ser necessário a intervenção do adulto.

A prova que a atividade foi um sucesso foi o facto de no dia seguinte, as crianças entrarem na sala e começarem a chorar porque o pai ou a mãe tinham de ir embora, e assim que a investigadora mostrava a caixa, as crianças paravam automaticamente de chorar e iam em direção à caixa para realizar o jogo. Ou seja, passou de uma atividade realizada durante o dia para uma estratégia de motivar as crianças a ficarem mais facilmente na sala, no momento que têm de se despedir dos seus pais.

Com a presente atividade a investigadora conseguiu cumprir com os objetivos definidos e conseguiu desenvolver aspectos importantes com todo o grupo de crianças.

4.1.4.3 – Sala Sensorial

Outra atividade realizada durante a investigação, e curiosamente a última realizada, consistiu na preparação da sala sensorial, com a junção dos diversos objetos explorados ao longo de toda a investigação. Posto isto, a investigadora decidiu organizar a sala em três estações, sendo que em cada uma delas estavam os diversos objetos (apêndice H).

Uma das estações tinha um lençol e por cima deste estava uma mangueira que tem luzes por dentro e ainda as garrafas da calma que foram exploradas anteriormente. Uma outra estação tinha a caixa das formas geométricas onde as crianças tinham mais autonomia para realizar as mesmas (figura 27). A investigadora decidiu colocar a mangueira com luzes visto que uma das atividades anteriormente realizadas, foi a exploração de uma caixa que tinha luzes e estas podiam explorar as mesmas. A última estação tinha as caixas de coordenação motora, sendo que estas se encontravam em cima do tapete, e logo de seguida tinha o tapete sensorial (este tapete foi também explorado anteriormente, e tinha diversas texturas).

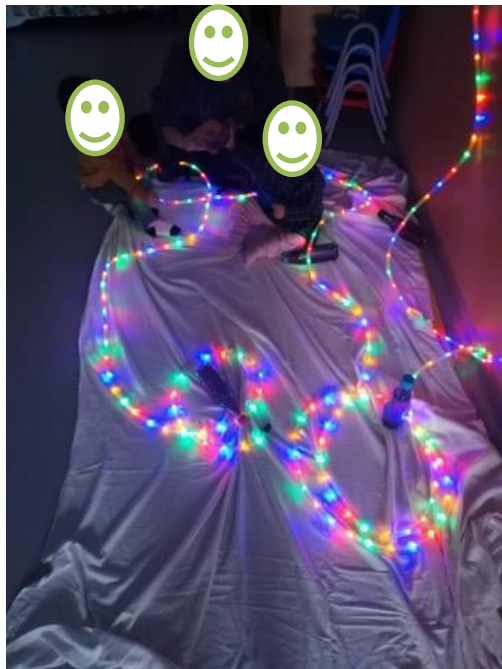


Figura 27 – Exploração das garrafas da calma e das luzes

De forma a manter um ambiente de calma, a investigadora decidiu apagar as luzes e baixar ligeiramente os estores, para que as crianças entrassem nesse mesmo espírito (de calma).

Durante a atividade, as crianças puderam explorar todos os materiais de forma voluntária, sendo que algumas tinham de ser orientadas pelo adulto para que passassem pelo menos uma vez por cada estação.

Esta atividade foi realizada com o auxílio de duas colegas da investigadora e por isso esta teve de estar a observar as restantes estações mas ao mesmo tempo a auxiliar as crianças que decidiam explorar a estação onde se encontrava (neste caso, a investigadora encontrava-se na última estação, ou seja, onde se encontravam as caixas de coordenação motora e do tapete sensorial).



Figura 28 – exploração da caixa de enfiamentos na sala sensorial



Figura 29 – Exploração da caixa de enfiamentos na sala sensorial 2

Começando por analisar esta última estação, (figuras 28, 29, 30 e 31) a investigadora conseguiu observar que as crianças que decidiram explorar a mesma, inicialmente exploravam-na apenas recorrendo ao tato, mas posteriormente recorriam também aos pés, visto que o tapete sensorial tinha essa opção. Dois dos sujeitos de investigação, optaram por tirar automaticamente os sapatos e as meias pois queriam explorar o tapete apenas com os pés. Esta atitude demonstra que as crianças conheciam perfeitamente o tapete sensorial, pela segurança que transmitiram e se se sentiram à vontade com as texturas que vão explorar.



Figura 30 – Exploração do tapete sensorial 1



Figura 31 – Exploração do tapete sensorial 2

Observando e analisando as restantes estações (figuras 32 e 33), os dois sujeitos de investigação que já tinham demonstrado interesse na caixa das formas geométricas, optaram por explorá-la mais uma vez, sendo que repetiram esta estação mais vezes do que as restantes, o que realmente demonstra interesse pela área da matemática, estando sempre a desenvolver competências, como gosto pela matemática, autonomia e a capacidade de tomar decisões daquilo que pretende explorar e conseqüentemente a capacidade de gerir possíveis conflitos sendo que tinham de dividir esta tarefa com os restantes colegas.



Figura 32 – Exploração da caixa das formas geométricas 1



Figura 33 – Exploração da caixa das formas geométricas 2

A outra estação (do lençol, das luzes e da garrafa da calma), as crianças demonstraram um enorme interesse em explorar as luzes e conseqüentemente as garrafas da calma sendo que já tinham conhecimento de como é que as podiam explorar. O facto de ter de colocar um lençol, fez com que as crianças se sentissem confortáveis nesta estação, e automaticamente, sentaram-se com bastante calma a explorar as garrafas. Ao explorar as garrafas as crianças observam os movimentos que os objetos fazem dentro da mesma, sendo que desenvolveram o controlo do seu corpo (manipulação e locomoção), a capacidade de mobilizar estratégias de exploração ativas, através de todos os seus sentidos e movimentos.

De forma geral, as crianças conseguiram desenvolver os objetivos pretendidos visto que desenvolveram o conhecimento do seu próprio corpo e controlo do mesmo e as suas respetivas funções; a capacidade de expressar as suas necessidades ou medos e confiança no adulto; capacidade de aumentar a confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração e ainda a capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças e adultos, incluindo lidar com conflitos, negociar e ajudar os outros. Estas capacidades desenvolvidas serão bastantes úteis para a formação da personalidade de cada criança.

4.1.3. - Triangulação dos resultados obtidos

Aqui serão discutidos os resultados obtidos e analisados durante toda a investigação, sendo que esta análise é realizada recorrendo à triangulação de dados. Segundo Figaro (2014), a triangulação de dados consiste numa abordagem metodológica onde se deve realizar previamente um desenho do que se pretende pesquisar e deve-se ainda recorrer a diversas técnicas de recolha de dados bem como diversos instrumentos para realizar a pesquisa pretendida.

Ainda segundo a autora a triangulação metodológica, os pesquisadores pretendem obter dados concretos para assim conseguir realizar uma análise profunda sobre o problema que estão a investigar. “a triangulação metodológica, o que se constata é a preocupação dos pesquisadores em obter dados capazes de propiciar análises mais sólidas sobre os problemas em estudo” (Figaro, 2014, p. 130).

É importante referir que a presente investigação foi realizada em dois contextos distintos com grupos de crianças de faixas etárias distintas. No primeiro contexto foi realizado com crianças da Educação Pré-Escolar (crianças dos três aos cinco anos), e foi possível recolher dados sobre a importância do brincar bem como a importância da organização do ambiente educativo, onde a investigadora teve a oportunidade de reorganizar o mesmo, em conjunto com as crianças e perceber qual o impacto da organização do mesmo nas brincadeiras do grupo de crianças. Por outro lado, o segundo contexto foi realizado com um grupo de crianças de Creche (12 a 24 meses), e a investigação foi mais direcionada para a importância do brincar na aquisição de aprendizagens e no desenvolvimento das crianças.

Para além disto, foi possível realizar entrevista à educadora cooperante apenas da Creche, infelizmente não foi possível realizar a entrevista à educadora cooperante do jardim-de-infância por motivos pessoais e não foi possível realizar a entrevista à coordenadora da Creche do segundo contexto pois na altura que estava previsto realizar, a educadora teve de se ausentar da instituição de forma a dar auxílio à família.

De forma a responder à questão de investigação “Qual o impacto da organização do ambiente educativo no brincar?” correspondente aos objetivos 1, 3 e 4, do primeiro contexto, sendo eles, respetivamente: Analisar o contributo de um espaço organizado e bem estruturado no brincar e conseqüente bem-estar e aprendizagem de crianças; Analisar como é que os objetos e os recursos existentes no ambiente educativo contribuíram para potenciar

o brincar; conhecer como diversas possibilidades de organização do espaço das áreas, podem potencializar as aprendizagens do grupo de crianças e 1 e 2 do segundo contexto, sendo elas, respetivamente: compreender a importância de um ambiente educativo de qualidade no desenvolvimento da criança; compreender o impacto dos objetos existentes no ambiente educativo, no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Para isto, a investigadora recorreu à análise das entrevistas realizadas (crianças e educadora cooperante), as atividades realizadas e à observação e conseqüentemente às narrativas dialogadas.

No primeiro contexto inicialmente o grupo de crianças identificava que o brincar era apenas brincar e que só se pode brincar na escola (nas diversas áreas de brincadeira) mas com o desenvolver das diversas atividades as crianças já conseguiram perceber que ao brincar estão a aprender e que podem brincar em diferentes sítios, nomeadamente: em casa com a família, na rua, na praia e na piscina.

Segundo a educadora cooperante da Creche a organização do ambiente educativo, deve ser prático, e os materiais devem estar ao alcance de todas as crianças para que estas consigam explorar o que desejam (apêndice L,M,N).

“Eu gosto de um ambiente mais prático, onde a criança consegue aprender e chegar a tudo o que quer explorar, mesmo que tenha de utilizar uma cadeira para subir e chegar ao objeto desejado. Quando em segurança é aprendizagem.”

Entrevista Educadora Cooperante, 25/03/2020 (apêndice L, M, N)

Na entrevista que realizei às crianças da valência de Educação Pré-Escolar, estas diziam que apenas podiam brincar na escola, mas ao apresentar um trabalho que realizaram com a família as crianças já conseguiram identificar uma diversidade de brincadeiras realizadas fora da escola, com a sua família (apêndice I, J, K).

Nós também podemos brincar no recreio que é la fora.” Criança 2

“Na casinha e nas áreas” Criança 2

“Na nossa casa” Criança 2

“Também em casa, na rua” Criança 5

“No mar, na piscina” Criança 5

Entrevista às crianças 29/03/2019 (apêndice I, J, K)

Para além disto, através da realização da tabela das áreas (no primeiro contexto), foi possível observar quais as áreas que as crianças preferiam e quais as áreas que o adulto

“Estava a brincar na minha cozinha da minha casa” (referindo-se a uma casinha em miniatura) - Criança 5

“Na praia a fazer castelos de areia” - Criança 5

“Brincamos à maquilhagem e também aos cabeleireiros. Com a mãe e com o pai, as guerras de almofadas. Um dia eu pintei os olhos do pai.” – Criança 2

“Também gosto de brincar com a pizza. Faço com a minha plasticina.” – Criança 2

“Eu e a mãe a brincar aos gatos” – Criança 2

Entrevista às crianças 29/03/2019 (apêndice I, J, K)

poderia desenvolver mais, para que comece a ser escolhida mais vezes pela criança. Através desta mesma atividade, a investigadora, verificou que anteriormente as crianças escolhiam quase sempre a mesma área e com a implementação da tabela, as crianças optavam por escolher diversas áreas de brincadeira. Esta mudança teve a ver com o facto de a tabela ter a imagem de cada área o que permitiu à criança ter acesso a todas as áreas existentes da sala, na altura de escolher para onde queria ir brincar. Foi também através da atividade da organização da área dos jogos (também no primeiro contexto), foi possível concluir que o facto de se realizar esta mesma reorganização com o grupo de crianças, estas conseguiram desenvolver o sentido de responsabilidade, pois a partir desse momento começaram a ter mais cuidado com os jogos e consequentemente na arrumação da mesma o que deu origem a uma maior autonomia por parte das crianças quando procediam à escolha do mesmo.

Através de todas as atividades desenvolvidas no primeiro contexto, foi possível concluir, que o ambiente educativo deve estar organizado por áreas, e estas devem estar identificadas com uma imagem alusiva à mesma para que a criança consiga identificá-la mais facilmente. Esta mesma organização deve ser realizada em conjunto com o grupo de crianças, transmitindo responsabilidade, desenvolvendo assim a sua autonomia quando decidir quais as áreas que quer explorar, iniciativa nessa mesma escolha e diversas outras competências como o simples facto de arrumar os objetivos no sítio pré definido, bem como organizar mentalmente quais as brincadeiras que podem ser desenvolvidas nas diversas áreas

existentes na sala. Existiu um gradual avanço na investigação no jardim-de-infância pois no realizar de atividades as crianças já afirmam que se pode brincar em diversos locais.

Resumindo, através de atividades orientadas o educador consegue promover momentos de desenvolvimento de competências e permite uma organização do pensamento, das suas brincadeiras livres, para que estas sejam também proporcionadoras de momentos de aprendizagem e de desenvolvimento, interagindo com o meio que as envolve e com as restantes crianças do grupo.

“Consequentemente, o ambiente precisa de proporcionar ordem e flexibilidade se quiser responder aos interesses da criança, sempre em mudança, promover escolhas que esta vai fazendo e ajudá-la a ganhar sensação de controlo sobre o seu mundo imediato” (Post & Hohmann, 2004, p. 102).

De forma a responder à questão de partida “Qual a importância do brincar, no desenvolvimento e aprendizagem das crianças?”, e respetivamente aos objetivos 2 e 5 da Educação Pré-Escolar, nomeadamente: identificar e compreender as aprendizagens das crianças a partir do brincar; entender quais as potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como a sua importância; e aos objetivos 3 e 4 da Creche nomeadamente: verificar de que forma é que o bem-estar da criança, influência no brincar e na forma como esta explora tudo o que a rodeia; entender quais as potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como a sua importância. Para isto, a investigadora recorreu à entrevista da educadora cooperante da creche e às crianças do jardim-de-infância e ainda através da tabela que avalia o bem-estar da criança.

Ao analisar todos os dados recolhidos, foi possível verificar, que ao recorrer à brincadeira as crianças adquirem competências sociais, cognitivas e motoras. Ao brincar com os outros, a criança desenvolve as competências de interação e comunicação, mas também desenvolve competências motoras quando tem de se deslocar para alcançar o que deseja e até mesmo a manusear o objeto, seja ele um carro ou até mesmo um lápis para realizar um desenho. Tudo isto leva ao desenvolvimento geral da criança.

É importante referir, que existem dois tipos de brincar que foram analisados ao longo da investigação, o brincar espontâneo e o brincar orientado. De forma a recolher os dados sobre estes dois tipos de brincar, a investigadora recorreu à análise da entrevista à educadora cooperante da creche, bem como à observação que realizou nos dois contextos.

Pode-se concluir que, o brincar livre tem a mesma importância que o brincar orientado, pois em ambos, as crianças estão a adquirir aprendizagens que vão ser importantes no futuro. De forma a comprovar esta informação, é possível verificar, tal como já foi referido anteriormente, que é ao brincar que a criança vai experienciando diversos papéis quando brinca ao faz de conta, vai aprendendo conceitos matemáticos através de jogos que são realizados, como por exemplo jogos de encaixe, ou o simples facto de contar o número de peças dos legos e organizá-los por conjuntos.

O brincar espontâneo passou a ser visto não só como importante, mas também como um componente essencial do desenvolvimento social e intelectual da criança, e de seu desenvolvimento criativo e pessoal. Esse ponto de vista pode ser chamado de etos do brincar (Smith, 2006, p. 29).

Através da entrevista com à educadora cooperante é também possível concluir que, ambos os brincar têm importância no desenvolvimento da criança e para esta o brincar espontâneo é quando as crianças exploram livremente o ambiente, de forma individual ou em grupo e o brincar orientado são as aprendizagens que pretende que as crianças adquiram.

(...) brincar espontâneo a criança explora o ambiente consoante o que lhe apetece, formando pequenos grupos em que explora autonomamente aquilo que está ao alcance dela. O brincar orientado, para mim, são as aprendizagens que eu tento proporcionar ao grupo, com significado. (...)"

"(...) brincar espontâneo podemos considerar as primeiras socializações (ahhh) autónomas com o outro e com objetos como por exemplo um boneco de brincar (...)"

"(...) O brincar orientado é perceber por exemplo que os objetos têm temperaturas e texturas diferentes através de um tapete que é feito especificamente para eu percebam isso, e não deixa de ser brincar. "

Entrevista à educadora cooperante 25/03/2020 (apêndice L,M, N)

Em relação à importância dos dois tipos de brincar no desenvolvimento das crianças, a educadora diz que ambos assumem papéis importantes e que acabam por se completar um ao outro.

“(…) porque a valorização que podemos dar a um brincar não espontâneo pode ser tão relevante quanto um brincar espontâneo”.

“(…) O brincar espontâneo na creche tem um fator de descoberta. O brincar espontâneo em jardim de infância é muito mais estruturado e será a socialização que sairá mais enriquecida. Eu acho que o brincar espontâneo no jardim de infância é muito importante, é deixa-los ser aquilo que quiserem e acho que esse brincar faz falta na rotina do jardim de infância. (…)

Entrevista à educadora cooperante, 25/03/2020 (apêndice L, M, N)

No que toca à importância especificamente do brincar e o que é realmente brincar, as crianças do jardim-de-infância conseguiram perceber que ao brincar com os colegas também estão a aprender e assumem que o brincar é partilhar brinquedos, é brincar com os colegas e cuidar dos materiais, de forma a não os estragar.

“(…) Não estragar os brinquedos dos amigos” Criança 3

“(…) é cuidar dos brinquedos dos amigos e falar com os outros.” Criança 3

“(…) não podemos tirar os brinquedos …” Criança 3

Entrevista às crianças 29/03/2019 (apêndice I, J, K)

De forma a completar a ideia das crianças, foi possível triangular dados com a entrevista realizada à educadora de creche onde esta assume que ao brincar a criança consegue desenvolver diversas competências e consegue adquirir diversas aprendizagens, como por exemplo o rastejar, o procurar e a resolução de possíveis problemas durante a brincadeira. Remete-nos ainda para as diversas interações do brincar, ou seja, brincar com o objeto, brincar sozinho ou brincar em conjunto.

“Para mim brincar é fazer acontecer. Primeiras situações pragmáticas de resolução de brincar, que é descobrir como se brinca com alguma coisa. Brincar tem várias vertentes, brincar com o outro e brincar com o objeto. Sendo que a primeira são as primeiras socializações eficazes”.

“Caminhar, rastejar, procurar, interagir, socializar, resolver problemas.... Basicamente o brincar resolve-nos e aprendemos tudo para a vida. (...)“

“O brincar é o lugar da aprendizagem. É a primeira fila da creche. Por exemplo no brincar eles perceber o conceito do desarrumar, brincar e arrumar, que é uma questão organizativa enquanto crianças em desenvolvimento”.

Entrevista à educadora cooperante, 25/03/2020 (apêndice L, M, N)

Muitos teóricos e educadores acreditam que a experiência do brincar é a maneira ideal de desenvolver a criatividade e a imaginação

(...). Isso porque as crianças ficam livres para experimentar novas ideias no brincar e podem se expressar à sua própria maneira, especialmente no jogo simbólico e no brincar de faz-de-conta, em que podem inventar papéis e criar uma história, guiadas livremente pela própria imaginação (Smith, 2006, p. 28).

Outro dos aspetos tidos em conta durante a investigação foi o nível de bem-estar da criança durante as atividades e de que forma esse bem-estar influencia o brincar da criança. Para ser possível uma melhor perceção, a investigadora recorreu a uma tabela do nível de bem-estar das crianças em tempo de brincadeira orientada e brincadeira livre (apêndice O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X).

Posto isto, e analisando as diversas tabelas disponíveis, foi possível concluir, que o nível de bem-estar da criança influencia a sua interação com o grupo e conseqüentemente nas suas brincadeiras. As cinco crianças da investigação da creche, apresentaram um nível de bem-estar elevado, o que permitiu às crianças realizar as atividades sempre com empenho,

sendo que o nível de empenho alterava de atividade para atividade. Através desde mesmo nível foi possível constatar, que algumas crianças tinham mais interesse por uma atividade do que outra, o que influenciava a exploração de alguns objetos. Por exemplo, o sujeito de investigação G.A demonstrou bastante interesse durante uma atividade orientada de uma caixa de encaixe, e o seu nível de bem-estar era elevado, mas por outro lado, o seu nível de bem-estar diminuiu significativamente numa atividade orientada das caixas de coordenação motora, e apenas explorou no momento que este objeto era novo na sala.

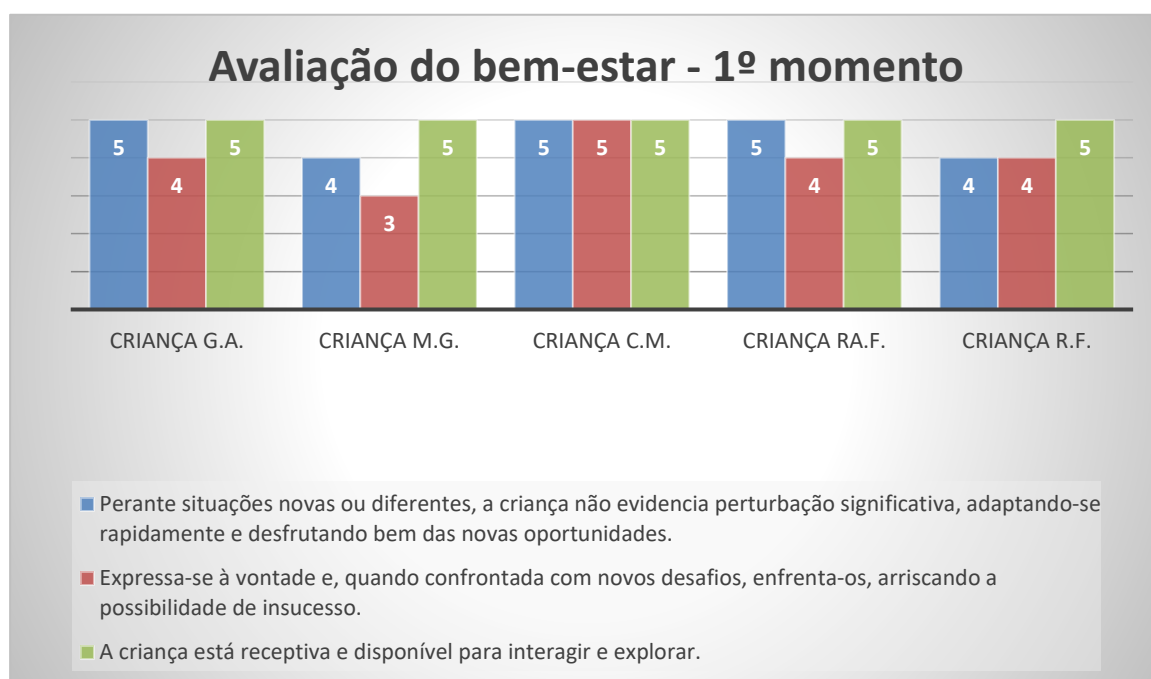


Figura 34 - Avaliação do bem-estar- 1.º momento

A figura 34 representa a análise do bem-estar das crianças ao longo de uma atividade planeada pela investigadora (caixa de coordenação motora) e momentos de brincadeira livre, recorrendo ao objeto explorado na atividade planeada. É importante referir que o nível três equivale ao nível médio/neutro, o nível quatro equivale ao nível alto e por fim, o nível cinco equivale ao nível muito alto, estes são os níveis apresentados nos níveis de bem-estar. Ao observar o gráfico é possível perceber que a criança R.A.F., apresenta o máximo nível de bem-estar em duas categorias avaliadas o que demonstra bem-estar ao longo da exploração do objeto, demonstrando abertura e receptividade a novos objetos e interesse em explorar esses mesmos novos objetos. Em relação às restantes crianças, podemos perceber que a criança G.A., esteve receptiva em explorar o objeto mas em relação a expressar o seu

desconforto arriscando a possibilidade de insucesso, este nível é ligeiramente mais baixo, correspondendo ao nível quatro, o que demonstra que durante a atividade e durante a brincadeira livre a criança teve alguma dificuldade em arriscar a possibilidade de insucesso. A criança M.G., apresenta uma diversidade de níveis em todas as categorias e pôde concluir-se que o novo objeto suscitou interesse, mas só o explorou com o incentivo do educador e só depois demonstrou disponibilidade para o explorar, ou seja, a criança não reagiu assim que o objeto foi colocado na sala mas assim que o adulto a incentivou para a atividade, a criança automaticamente demonstrou interesse em interagir e em explorar o objeto sendo que apresentou dificuldades em enfrentar a possibilidade de insucesso, necessitando assim da ajuda do adulto neste aspeto.

A criança C.M. demonstrou bastante interesse neste objeto e por este motivo o seu nível de bem-estar é elevado em todas as categorias avaliadas. A criança C.M. dirigiu-se ao objeto assim que foi colocado na sala, procurando explorá-lo de forma autónoma conseguindo perceber automaticamente o que era pretendido, tentando sempre encontrar soluções para possíveis insucessos (como por exemplo, movimentar a mão para que o pão entrasse no buraco). Por fim, a criança RA.F. demonstrou interesse pelo objeto e consequentemente disponibilidade para o explorar, sendo que não apresentou soluções para insucessos necessitando por vezes da ajuda do adulto.

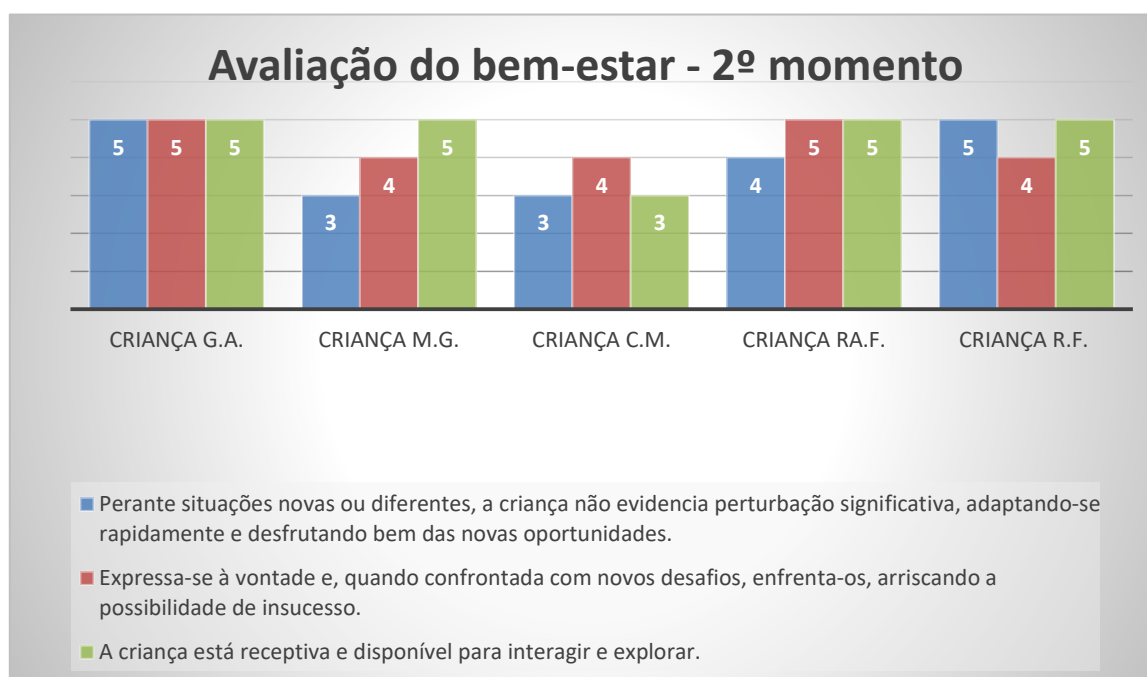


Figura 35 - Avaliação do bem-estar 2.º momento

A Figura 35 é referente a análise do bem-estar dos sujeitos de investigação durante uma atividade planeada pela investigadora (caixa das formas geométricas) e momentos de atividade livre sendo que estão a explorar o objeto que foi explorado durante a atividade planeada. Ao observar o gráfico é possível verificar que neste momento os níveis de bem-estar são diferentes do gráfico anterior sendo que duas crianças demonstram o nível máximo e não evidenciam perturbação quando são confrontadas com novas situações, sendo que se conseguem adaptar a novas oportunidades e apenas duas crianças demonstram um nível baixo, mas igualmente positivo. Ou seja, as crianças não ficaram perturbadas com a colocação de um novo objeto dentro da sala sendo que todas elas estavam disponíveis para interagir e explorar o mesmo e por este motivo todas apresentam o nível máximo nesse aspeto. Em relação à vontade de se expressar, quando é confrontada com novos desafios tendo a possibilidade de insucesso, apenas duas crianças apresentam o nível máximo sendo que procuram encontrar métodos para lidar com esses insucessos, como por exemplo a repetição da exploração até conseguir realizar como é pretendido.

Resumindo, o nível de bem-estar da criança, altera conforme os seus gostos e interesses e conseqüentemente alteram o nível de bem-estar e de empenho durante as brincadeiras orientadas e nas atividades livres e um exemplo disso é o nível de bem-estar da criança C.M. que apresenta níveis diferentes neste gráfico e no gráfico anterior, apresentando níveis mais elevados no gráfico apresentado em primeiro lugar, o que influenciou na exploração do objeto. Ou seja, esta criança explorou e encontrou soluções para os insucessos na atividade anterior, sendo que nesta atividade teve mais dificuldades de o fazer.

Através desta investigação foi possível concluir, que realmente o brincar tem um papel bastante importante no desenvolvimento e aprendizagem das crianças e que através deste o educador pode organizar brincadeiras (atividades) de forma a conseguir desenvolver certas competências que lhe surgem como adequadas para poder proporcionar novas aprendizagens e oportunidades para o grupo de crianças. Por outro lado, temos a brincadeira livre que revela também um papel fulcral na construção da identidade das crianças bem como na aquisição de aprendizagens, normas e valores que serão importantes no seu futuro, visto que a criança vive em sociedade e tem de aprender essas mesmas competências.

É de referir, que ao longo da investigação foi possível perceber a evolução das crianças no que concerne com o tema do brincar, por exemplo no jardim-de-infância existiu um grande avanço visto que com o realizar de atividades as crianças já afirmavam que

estavam a brincar e que ao mesmo tempo estão a aprender e por outro lado, as crianças da creche, já conseguiam manusear facilmente os objetos que pretendia explorar e algumas delas já não procuravam o adulto para resolver problemas, tentando resolvê-los sozinhas e só depois é que pediam o auxílio do adulto. No final da investigação foi possível verificar a evolução das crianças da creche, na exploração das diversas texturas que exploravam e na capacidade de esperar pela sua vez tanto na brincadeira livre como na brincadeira orientada.

5. Conclusões

5.1. - Conclusões da dimensão investigativa

A presente investigação, teve como objetivo investigar a importância do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na educação, mais concretamente com crianças da Educação Pré-Escolar e da valência de creche. A investigação teve como base a metodologia de investigação sobre a própria prática e foram tidos em conta diversos instrumentos de recolha de dados para que fosse possível a análise dos mesmos.

Posto isto, será apresentada uma síntese dos aspetos mais relevantes da investigação realizada, tendo como referência a problemática “Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na educação”. A presente investigação foi realizada em dois contextos distintos, tal como foi referido anteriormente, sendo que inicialmente foi realizada com um grupo heterogéneo na Educação Pré-Escolar e em segundo lugar com um grupo de Creche (crianças entre os doze e os vinte e quatro meses).

Foram realizadas duas questões de investigação, sendo elas:

“Qual a importância do brincar, no desenvolvimento e aprendizagem de um grupo de creche e de um grupo de jardim-de-infância?”

“Qual o impacto da organização do ambiente educativo no brincar?”.

De forma a responder a ambas as questões foram elaborados diversos objetivos, sendo que se pode concluir que todos esses objetivos foram desenvolvidos e alcançados.

Posto isto, respondendo à primeira questão de investigação e recorrendo à análise de dados realizada anteriormente, foi possível verificar que o brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança. Ao longo desta investigação foi possível verificar que enquanto as crianças brincam, elas vão experienciando diversos papéis e vão aprendendo a socializar com os pares e com os adultos que com elas interagem. Também enquanto brincam as crianças adquirem novas aprendizagens como o respeitar o outro, o esperar pela sua vez, entre muitas outras competências que foram desenvolvidas durante o brincar livre e orientado.

Através das atividades realizadas em ambos os contextos, foi possível perceber que as crianças conseguiram disfrutar do momento, brincando e explorando os objetos e ao mesmo tempo foi possível aprender novas aprendizagens como a aquisição de novo

vocabulário, conceitos matemáticos, o gosto pelas artes visuais e tantas outras competências importantes para as crianças formarem a sua própria personalidade.

Com a presente investigação, foi possível verificar a importância do adulto na organização da brincadeira da criança. Inicialmente, as crianças precisam de aprender a brincar e explorar o mundo que as rodeia, e neste momento entre o papel do adulto como potenciador de aprendizagens, não esquecendo que a criança aprende através daquilo que vê e através da experimentação. Resumidamente, o adulto ensina a criança (sendo modelo), para que futuramente a criança consiga usufruir do melhor que cada brincadeira lhe oferece. Não esquecendo ainda, a importância que o brincar tem visto que através deste o adulto consegue detetar possíveis dificuldades que a criança apresente para que assim a consiga ajudar da melhor maneira possível.

Concluindo, o brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança, a nível geral, a criança ao brincar desenvolve competências cognitivas, emocionais, sociais e físicas. “Parece plausível e provável (...) que as atividades do brincar podem promover a maioria dos objetivos da educação dos primeiros anos em todos os seus principais aspectos: social, intelectual, criativo e físico” (Smith, 2006, p. 28).

O brincar é algo que faz parte da criança desde pequena e que deve requerer especial atenção por parte do adulto, pois através das brincadeiras, as crianças desenvolver a sua personalidade, ultrapassam medos, ganham confiança e desenvolvem a sua autonomia e cada vez mais é importante desenvolver estas competências nas crianças que vão ser os futuros cidadãos.

Como a criança é um ser em desenvolvimento, sua brincadeira vai se estruturando com base no que é capaz de fazer em cada momento. Isto é, ela aos seis meses e aos três anos de idade tem possibilidades diferentes de expressão, comunicação e relacionamento com o ambiente sociocultural no qual se encontra inserida. Ao longo do desenvolvimento, portanto, as crianças vão construindo novas e diferentes competências, no contexto das práticas sociais, que irão lhes permitir compreender e atuar de forma mais ampla no mundo (Queiroz, Maciel & Branco, 2006, p. 170).

Respondendo à segunda questão de investigação “Qual o impacto da organização do ambiente educativo no brincar?”.

A organização do ambiente educativo tem um papel importante no que toca à brincadeira das crianças, um ambiente organizado e estimulante motiva as crianças a explorarem o meio que as envolve, por outro lado, um ambiente pouco rico em materiais e confuso, faz com que uma criança acabe por brincar sempre com o mesmo tipo de materiais.

Através das atividades desenvolvidas, mais precisamente, no primeiro contexto onde foi realizada a investigação, foi possível constatar que a organização do ambiente educativo influencia as escolhas das crianças no momento da brincadeira. Um ambiente com diversas áreas, devidamente organizadas motiva as crianças a explorá-las, faz com que as crianças consigam escolher o que querem explorar naquele momento, bem como o tipo de brincadeiras que podem realizar nas diversas áreas e ainda os materiais que delas fazem parte. Durante a investigação foi possível observar, as crianças a brincarem nas diferentes áreas, mas existiu uma mudança positiva quando se implementou a tabela de registo “onde vou brincar”, visto que esta serviu para as crianças conseguirem organizar as suas próprias brincadeiras livres. Através desta, as crianças podiam escolher a área onde iam brincar, sendo que facilitou esta decisão, porque no momento da escolha as crianças tinham acesso às imagens de todas as áreas.

É também importante referir que a organização do ambiente educativo foi realizada com as crianças, visto que estas decidiram elaborar mais uma área de brincadeira e tiveram a oportunidade de realizar as sinalizações de todas as áreas existentes bem como a reorganização de algumas áreas que estavam confusas no ponto de vista organizativo e visual. O facto de as crianças auxiliarem o adulto nesta mesma reorganização fez com que as crianças percebessem que tipo de materiais estão disponíveis para as suas brincadeiras, onde e como é que se devem arrumar e o facto de terem sido as próprias crianças a realizar esta organização faz com que estes tenham a responsabilidade de cuidar de todos os materiais. Concluindo, ao reorganizar o ambiente educativo as crianças desenvolveram diversas competências como a responsabilidade, o respeito pelo outro e pelos objetos, a criatividade, a capacidade de organização e capacidade de iniciativa e escolha.

A organização do ambiente leva também à organização da brincadeira, facilitando assim a escolha das crianças, no momento que têm de decidir para onde querem ir brincar.

Este ambiente, permite que as crianças façam aquilo que naquele momento conseguem fazer, mas que, no entanto, cresce com elas. (...) o ambiente físico por si só revela o modo como apoia o desenvolvimento básico dos bebês e das crianças pequenas – por ser suave; por ter mobiliário à medida das crianças, por proporcionar às crianças uma variedade de níveis, vistas e materiais; (...). Imaginando o espaço com as crianças e os educadores conhecedores e treinados, obtém-se o quadro completo de um contexto de aprendizagem ativa em funcionamento – um contexto agradável onde os adultos observam, valorizam e apoiam as ações, as escolhas e as ideias das crianças (Post & Hohmann, 2004, p. 101).

Resumindo, através da investigação foi possível compreender que o brincar deve ter um lugar especial quando o educador prepara o seu projeto pedagógico, este deve dar tempo e espaço às crianças para explorarem, brincarem da forma que quiserem, mas sempre com segurança. Para que isto aconteça é necessário o ambiente educativo estar devidamente equipado e organizado de forma estimulante e enriquecedora para as crianças.

Ao brincar a criança desenvolve-se a nível global, apreendendo diversas competências que serão extremamente importantes no futuro, ou seja, “O brincar, na verdade, é o trabalho da criança e o meio pelo qual ela cresce e se desenvolve” (Susan Isaacs 1929, citado por Smith, 2006, p. 29).

5.2. - Implicações da investigação para a prática profissional futura

O percurso realizado, que se encontra explanado na presente investigação foi sem dúvida uma experiência enriquecedora pedagogicamente e pessoalmente sendo que foram articuladas dimensões pedagógicas e dimensões investigativas.

Através da presente investigação foi possível por em prática a metodologia de investigação sobre a própria prática e do professor reflexivo. A metodologia utilizada foi extremamente importante como futura educadora, pois um profissional do ensino tem de ser investigador, deve estar em constante aprendizagem e deve olhar para o seu trabalho e criticá-lo de forma a conseguir melhorar progressivamente, e para isto, é necessário ser reflexivo, ou seja, refletir sobre as suas intencionalidades pedagógicas, aquilo que defende e aquilo que aplica na sua prática.

Segundo Alarcão, um profissional do ensino que mereça verdadeiramente o nome de professor, no Mundo é um investigador e a sua investigação tem uma ligação com a sua função de professor e posto isto, o autor defende que existem dois princípios, sendo eles:

1º princípio: todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor. 2º princípio: formar para ser professor investigador implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a acção educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas (Alarcão, 2001, p. 170).

Ao realizar esta investigação foi possível desenvolver competências como por exemplo, a capacidade de ser crítica, a capacidade de observar e analisar quais as minhas intenções durante a minha prática e conseqüentemente melhorá-la. Um educador deve ter em atenção todos estes aspetos e obrigatoriamente os interesses e gostos da criança durante a sua prática pedagógica.

Segundo, Cochran-Smith e Lytle “ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução” (Alarcão, 2001, p. 6).

Posto isto, foi com as observações realizadas na Prática de Ensino Supervisionada ao longo da formação académica que a investigadora verificou a importância do brincar, pois alguns profissionais dão importância ao tempo que a criança tem para brincar e outros desvalorizam este tempo, o que levou a investigadora a investigar sobre esta problemática. O facto da investigação ter uma componente prática, contribuiu para a elaboração de atividades que fossem ao encontro dos interesses e necessidades do grupo de crianças, não esquecendo que a investigação foi realizada em dois contextos distintos e conseqüentemente dois grupos de crianças também igualmente distintos.

Ao longo da investigação, a investigadora conseguiu ir melhorando os aspetos menos positivos que iam acontecendo durante a sua prática visto que adotou um papel de investigadora e de educadora reflexiva.

Assim sendo, o envolvimento dos alunos, ao longo da formação inicial, em trabalhos com uma dimensão investigativa, torna-se determinante na formação de um professor reflexivo e de um professor-investigador que tal como referido no enquadramento Metodológico e paradigmático são ideias complementares, mas não iguais (Alarcão, 2001, p. 170).

A componente prática foi realizada em instituições diferentes, mas em ambas a investigadora sempre se sentiu bem recebida e integrada, tendo sempre o auxílio por parte das educadoras cooperantes. A investigadora conseguiu manter uma ligação próxima com ambos os grupos de crianças, sendo que acabou por evoluir bastante tanto a nível pessoal

como profissional no contexto de Creche, tal aconteceu porque descobriu a paixão pela Creche. No último contexto, a aluna estagiária, descobriu uma parte da personalidade que era desconhecida, e com isto foi mais fácil a ligação com as crianças, pois a Creche é um local que pretende uma relação proximal com as crianças, onde estas procuram alguém que cuide delas mas que ao mesmo tempo as proteja, visto que são crianças pequenas e necessitam muitas vezes da segurança que o adulto lhe transmite. Por este motivo, a componente prática teve um papel importante na prática futura da investigadora, pois termina um ciclo descobrindo uma parte da sua personalidade, mais carinhosa, mais atenta, mais observadora, mais crítica no seu trabalho e ainda mais participativa nas brincadeiras das crianças.

O tema desenvolvido foi escolhido pela investigadora e isto fez com que esta tivesse motivada para a realização das atividades e na recolha de dados, visto que é uma temática que a motiva. O facto de ter realizado a investigação e ao mesmo tempo a componente prática, permitiu adquirir conhecimentos através das pesquisas realizadas para sustentar toda a investigação, mas ao mesmo tempo deu a possibilidade de experienciar diversos momentos que concluam a teoria, ou seja, fazer a ponte entre a teoria e a prática. Para além disto, o facto de realizar narrativas dialogadas em conjunto com a cooperante e a supervisora institucional, foi uma mais-valia pois através desta triangulação foi possível crescer profissionalmente e ir melhorando os pontos menos fortes da prática pedagógica, como por exemplo a falta de confiança na realização de atividades na valência de creche.

O facto de esta experiência ter sido uma mais-valia tanto a nível profissional e pessoal, é uma experiência que vai deixar saudades pois contribuiu para a formação como profissional de educação, através da elaboração de atividades tendo em conta os documentos que vão acompanhar o resto da vida profissional, mais precisamente as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Esta investigação vai deixar uma marca na minha perspetiva sobre a educação e sem dúvida que o brincar terá sempre um lugar bastante marcante na minha prática profissional, valorizando-o sempre bem como todas as aprendizagens que é possível desenvolver através deste.

Referências

Adorni, D., (s.d.) *A creche e o direito à educação das crianças dos 0 a 6 anos: de agência de guarda a espaço educacional*. Boa Esperança: Faculdades Integradas FAFIBE.

Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Alarcão (s.d.) *Relatório do estudo: A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que Formação*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Alarcão, I. (2005). *Ser professor reflexivo*. (p.173-189.) Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>

Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Empresa da Universidade de Coimbra.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Canelas, A., Rodrigues, A., Gregório, C., Faria, E., Bertinetti, F., Ramos, F., Albergaria, M., Félix, P. & Perdigão, R., (2018) *Estado da educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Carvalho, A., Alves, M. & Gomes, P. (2005). *Brincar e educação: concepções e possibilidades*. Maringá: Psicologia em Estudo.

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Carvalho, C., & Portugal G., (2015). *Avaliação em Creche*. Lisboa: Porto Editora.

Estatuto. 23 de julho de 2018. *Da denominação, sede, âmbito de acção e fins*. Capítulo I.
Malveira: PASM. DOI: <http://www.pasm.pt/wp-content/uploads/2018/09/ESTATUTOS-2018.pdf>

Figaro, R., (2014). *A triangulação metodologia em pesquisas sobre a comunicação no mundo do trabalho*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. (1992). *A criança em ação*. (3ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kishimoto, T., (2010) *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Goiás

Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº46/86 de 14 de outubro

Marques, V. (2017). *Brincar: a essência da infância*. Escola Superior de Educação: Coimbra. Acedido em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23135/1/VANESSA_MARQUES.pdf

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

Moyles, J. (colabor.). (2006). *A Excelência do Brincar*. São Paulo: Artmed.

Pereira, S., Rodrigues, M., Almeida, S., Pires, C., Tomás, C. & Pereira, C. (2015). *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa*. Lisboa: Centro de Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Potenciais do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Pinho, A., Cró, M., & Dias, M. (2014). *A Formação de Educadores de Infância: Práticas Adequadas ao Contexto Educativo de Creche*. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, (p. 109-125). DOI: https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_6

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

Portaria 262/2011 de 31 de agosto. Diário da República nº 167/11 – 1ª Série

Portaria nº 34/1997 de 10 de fevereiro. Diário da República, nº5/97 - 1ª Série A

Portaria nº201/2001 de 30 de agosto. Diário da República nº 241/01 – 1ª Série A

Portugal, G., (2010), Seminário CNE (Conselho Nacional de Educação), *Mesa Redonda: As questões do atendimento e educação da 1ª infância: Investigação e práticas*. (45-104) Lisboa: Conselho Nacional de Educação. DOI: <http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/Ed%20das%20criancas%20aos3/5-mesa1.pdf>

Portugal, G., Carvalho, C., & Bento, G. (2016). *Orientações Pedagógicas para a Creche – Parte 1*. Lisboa: DGE e ISS I.P.

Post, J. & Hohann (2004) *Educação de bebé em infantários* (2ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Queiroz, N., Maciel, D., & Branco, A., (2006). *Brincadeira e desenvolvimento infantil: Um olhar sociocultural construtivista*. Brasília: Universidade de Brasília.

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Quivy, R. & Campnhoudt, V., (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Smith, P. (2006). O brincar e os usos do brincar. In Moyles, J. *A excelência do brincar*, (25-38). Porto Alegre: Artmed editora.

Teixeira, H. & Volpini, M., (2014). *A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escolar*. Centro Universitário UNIFAFIBE.

ANEXOS

APÊNDICES

Apêndice A – Consentimento informado para autorização das fotografias



CONSENTIMENTO INFORMADO

Excelentíssimos Pais e/ou Encarregados de Educação das crianças da Sala do Berçário.

Eu, Andreia Martins, aluna de Mestrado em Educação Pré-Escolar, estagiária do ISCE (Instituto Superior de Ciências Educativas - Odivelas), encontro-me a realizar a Prática de Ensino Supervisionada III, na sala de atividades do(a) seu (sua) educando(a), sob a orientação da Educadora de Infância Andreia Miranda. O meu relatório final do Mestrado tem como objetivo perceber qual a importância do brincar em Educação em Creche. Posto isto, ao longo do meu estágio irei criar momentos de exploração sensorial, tátil e criativa. Nesta Faixa etária, em que me encontro a realizar a minha prática é importante que as crianças assimilem novas experiências, através das brincadeiras onde usam o seu corpo e os sentidos para descobrir e experimentar o que as rodeia

O meu estágio decorre 3 dias por semana (Segunda-feira, Terça-feira e Quarta-Feira) das 9h30 até às 16h30.

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

Estes registos destinam-se única e exclusivamente para fundamentação do meu Relatório Final de Mestrado, e não serão divulgadas para além do contexto anteriormente referido.

Todos os nomes das crianças e as imagens (rostos), serão devidamente protegidas.

Agradeço desde já toda a vossa atenção e colaboração.

A Aluna Estagiária _____

A Educadora Cooperante _____

Eu,Encarregado(a) de Educação do (a) aluno (a), _____ tomei conhecimento das informações acima mencionadas e neste sentido: autorizo a recolha de registos (fotográficos, vídeos e escritos).

Eu,..... não autorizo a recolha de registos (fotografias e vídeo).

Local: _____, de novembro de 2019

O Encarregado de Educação _____

Apêndice B – Planificação da atividade “O Estendal das Regras”

Faixa etária: 3, 4 e 5 anos.			Números de crianças: 11		
Estagiária: Andreia Martins.			Calendarização: 10/05/2019 a 17/05/2019		
Áreas de conteúdo/Domínios/Subdomínios	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Avaliação
<p>Área da Formação Pessoal e Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Consciência de si como aprendiz. <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <p>→ <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comunicação oral 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; ○ Cooperar com outros no processo de aprendizagem. ○ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) ○ Identificação de convenções da escrita 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Estabelecer as regras da sala em grande grupo e escreve-las no papel em frente às crianças, dizendo sempre o que estou a escrever; ○ Cada criança decide qual das regras é que fica responsável por desenhar e escrever ○ Desenhar no tablet, fornecendo diversas estratégias de desenho indo ao encontro do gosto das crianças; ○ Escrever no computador da sala, as regras decididas, sendo que estas são escritas pelas crianças. ○ Colocar as regras no teto da sala, com uma corda, com o objetivo de estas estarem expostas ao longo da 	<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de Ação Educativa; - Grupo de crianças. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador - Tablet - Cartolinas - Cola - Fio de pesca 	4 dias	<p>Empenho durante a atividade;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacidade comunicativa (na elaboração das regras); - Criatividade na realização do desenho no tablet; - Capacidade de perceber a importância das

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

<p>○ Identificação de convenção da escrita</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo → <u>Mundo Tecnológico e Utilização das Tecnologias</u></p>	<p>○ Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras.</p> <p>○ Aperceber-se do sentido direcional da escrita</p> <p>○ Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral.</p> <p>○ Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades, com cuidado e segurança;</p>	<p>sala para que todos tenham a possibilidade de as visionar independentemente da área onde estão.</p>	<p>- Desenhos das crianças e as regras escritas</p>		<p>regras para viver em sociedade.</p>
---	--	--	---	--	--

Descrição da atividade:

A atividade inicia-se na área do acolhimento com uma conversa com o grupo de crianças, começando por falar sobre a importância da existência das regras na sala, para se viver em sociedade. De seguida, iremos elaborar as regras da sala, sendo que estas são elaboradas pelas crianças, e ao mesmo tempo que as crianças decidem as regras, eu irei escrever no papel o que dizem expondo sempre o que estou a escrever.

Depois de decidir todas as regras, iremos deliberar onde iremos colocar as regras de forma a que todos consigam ver as regras independentemente onde se encontram, com o objetivo de estas estarem o máximo visível. Cada criança irá ficar responsável por escrever e desenhar uma regra, e por este motivo será decidido em grande grupo quem é que fica responsável por cada regra, ficando já responsável por pensar o que irá desenhar de forma a perceber de que regra é que se trata.

Posteriormente, irei chamar uma criança de cada vez (seguindo a ordem das regras, sendo que as regras foram ordenadas pelas crianças, anteriormente, seguindo qual é que para elas é mais importante) para proceder ao desenho da regra que ficou responsável. Este desenho irá ser realizado no tablet, com o objetivo de as crianças terem contacto com as novas tecnologias visto que hoje em dia as crianças já estão familiarizadas com as mesmas (ou seja, ter em conta os interesses e saberes das crianças).

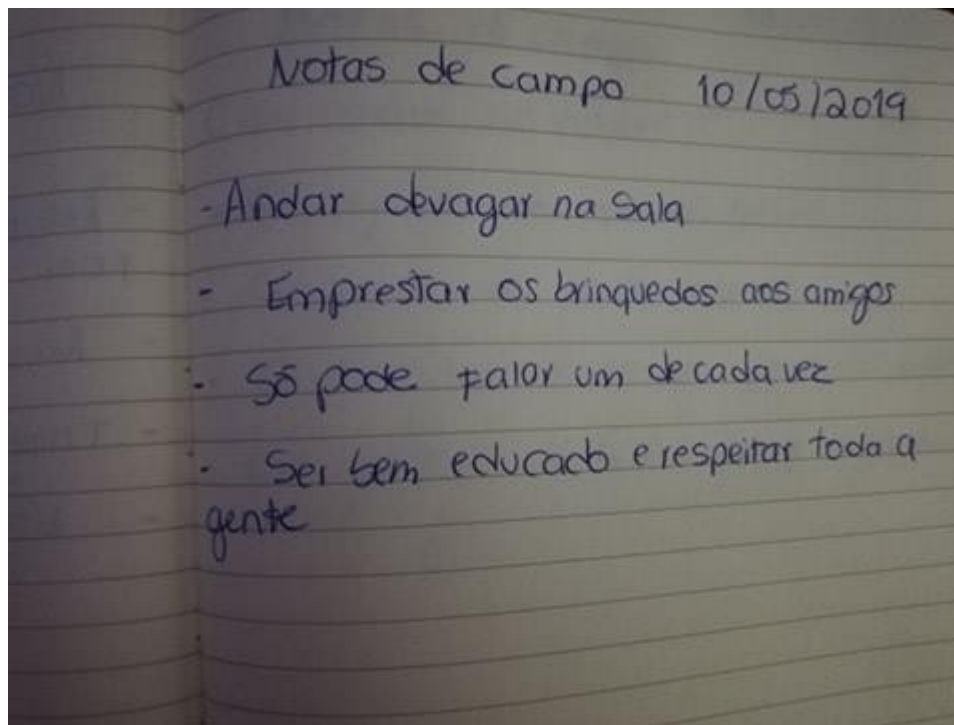
Depois de todas as crianças desenharem no tablet referente à sua regra, procedemos à escrita das mesmas, mas desta vez no computador para que as crianças tenham acesso a diversas tecnologias, e de forma a facilitar a escrita das mesmas, visto que o computador tem o teclado com todas as letras. Desta forma, as crianças irão ter do seu lado a frase que lhes compete escrever, e estas escrevem no computador sempre com o meu auxílio, sendo que irei dar tempo para que as crianças consigam procurar as letras que procuram.

De seguida, iremos recortar as regras escritas e os desenhos elaborados pelas crianças e colar os mesmos em diversas cartolinas de diferentes cores (sendo que as crianças escolhem as cores).

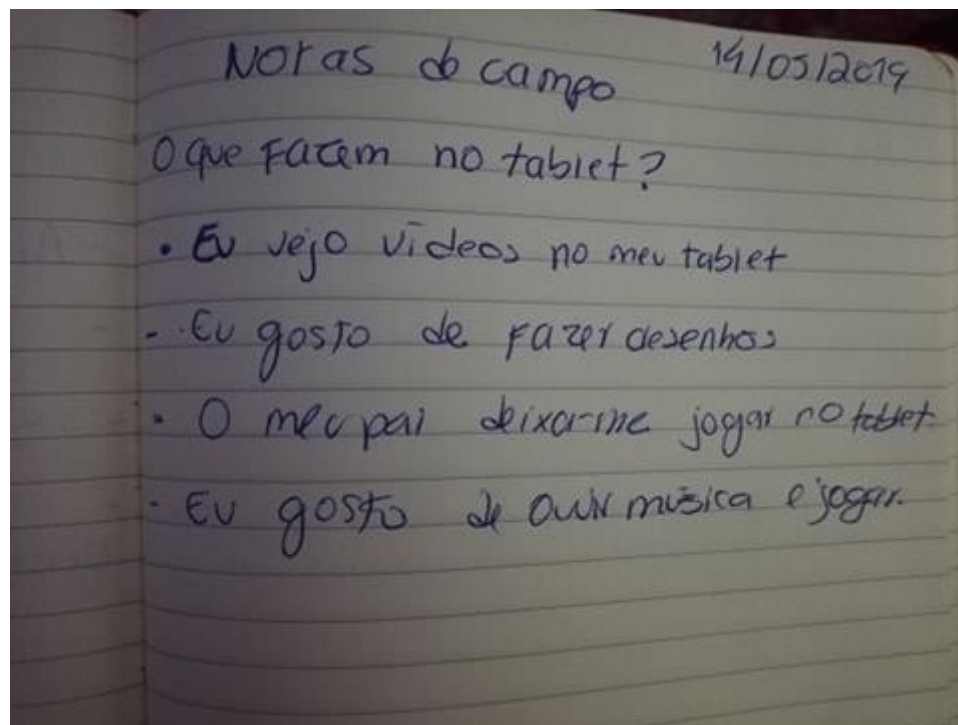
Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

No final da atividade iremos voltar a ler todas as regras que as crianças decidiram e iremos expor no local onde o grupo deliberou inicialmente, para que fiquem expostas tanto para as crianças, como para a educadora, como para os pais ou qualquer pessoa que visite a instituição.

Apêndice C – Notas de campo das regras da sala



Apêndice D – Notas de campo da conversa sobre o tablet



Apêndice E – Planificação da atividade “Onde vou brincar?”

Faixa etária: 3, 4 e 5 anos.			Números de crianças: 11		
Estagiária: Andreia Martins.			Calendarização: 21/05/2019		
Áreas de conteúdo/Domínios/Subdomínios	Objetivos	Estratégias	Recursos	Duração	Avaliação
<p>Área da Formação Pessoal e Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Consciência de si como aprendiz. <p>Área da Expressão e Comunicação:</p> <p>→ <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem; ○ Cooperar com outros no processo de aprendizagem. ○ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Contar uma adivinha para a elaboração da tabela ○ Contruir a tabela em grande grupo, sendo que a estrutura foi previamente desenhada, ou seja, colar as imagens referentes às áreas e escrever o dia do mês. ○ Utilizar a cor de cada criança para identificar a escolha da mesma ○ Elaborar um gráfico com o objetivo de perceber quais as 	<p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Educadora; - Auxiliar de Ação Educativa; - Grupo de crianças. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adivinha; - Tabela em papel de cenário; 	1 dia	<ul style="list-style-type: none"> - Empenho durante a atividade; - Capacidade comunicativa; - Aptidão de contar quantas vezes é que aquela área foi escolhida;

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

<ul style="list-style-type: none"> ○ Comunicação oral → <u>Domínio da Matemática</u> ○ Números e operações ○ Organização e tratamento de dados ○ Interesse e curiosidade pela matemática 	<p>eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Resolver problemas do cotidiano, que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração. ○ Utilizar gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida e interpretá-los de modo a dar resposta às questões colocadas. ○ Mostra interesse e curiosidade pela matemática, compreendendo a sua importância e utilidade. 	<p>áreas mais escolhidas e as menos escolhidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Questionar individualmente, para que área querem ir brincar, interrogando ainda o porquê. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fotografias das áreas; - Furador com forma de coração; - Papel autocolante; - Cola; - Canetas - Tesoura. 		<ul style="list-style-type: none"> - Se as crianças conseguem identificar a sua cor, e colocar o coração onde verbalizaram que queriam colocar.
---	--	---	---	--	--

Descrição da atividade:

A atividade inicia-se na área do acolhimento com uma conversa com o grupo de crianças, começando por falar sobre as diversas áreas existentes da sala e que todos os dias é necessário escolher para onde vão brincar, mas que algumas vezes isso não acontece e algumas das áreas são esquecidas por parte do grupo.

Posto isto, apresento ao grupo de crianças uma adivinha com o objetivo de estes adivinharem que iremos realizar uma tabela de forma a registar, diariamente as escolhas das áreas. A adivinha tem como apoio cartões que foram realizados previamente por mim, com uma imagem alusiva ao discurso que irei ler (adivinha). Depois do grupo de crianças adivinha o que se irá realizar, explico que a estrutura da tabela (linhas e colunas) está realizada, mas que faltam os elementos da mesma, nomeadamente: as diversas áreas existentes da sala, os dias do mês e o mês referente aquela tabela. Na coluna das áreas, imprimi previamente, fotografias das áreas que existentes na sala e as crianças terão de colar as mesmas na coluna correta, e seguidamente o dia do mês (sendo que este é escrito diariamente com o grupo de crianças, inclusive os fins de semana que serão identificados como tal).

Posteriormente à construção da tabela, explico que antes de irem brincar terão de ir á caixa que está perto da tabela, escolher um coração da sua cor (visto que cada criança tem uma cor para a marcação das presenças) e colar o mesmo no dia referente e a área que pretende explorar naquele dia. Caso a criança queira trocar de área terá de se dirigir à tabela e colar um novo coração e fazer um círculo com caneta por cima do mesmo, para que se perceba que foi a sua segunda opção. O coração foi também previamente realizado por mim, em papel autocolante com o auxílio de um furador que tem esse mesmo formato.

No final de cada mês, o grupo irá reunir-se com o objetivo de observar a tabela e realizar o tratamento de dados da mesma, elaborando assim um gráfico de barras, respondendo às seguintes questões:

Qual a área mais escolhida?

Qual a área menos escolhida?

Existem áreas que foram escolhidas o mesmo número de vezes? Quais?

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Apêndice F – Planificação “Caixas de coordenação motora”

Estagiária: Andreia Martins		Faixa etária: 12 meses aos 24 meses	Nome da atividade: Caixa de coordenação motora	
Educadora Cooperante:		Nº de crianças: 14	Data: 27/11/2019 e 28/11/2019	
Finalidades	Objetivos gerais e específicos	Estratégias	Recursos	Instrumentos de avaliação
<p>- Desenvolvimento de um sentido de segurança e autoestima</p> <p>- Desenvolvimento da curiosidade e ímpeto exploratório</p>	<p><u>- Conhecimento de si próprio e controlo do seu corpo e respetivas funções;</u></p> <p>- Capacidade de se movimentar de forma a alcançar o objeto que pretende explorar</p> <p>- Capacidade de manusear os objetos;</p> <p>- Desenvolvimento da motricidade fina</p> <p><u>- Capacidade de fazer escolhas e tomar decisões de forma autónoma.</u></p> <p><u>- Desenvolver uma atitude para compreender o seu mundo, objetos, interagindo com outros.</u></p> <p>- Brincar e explorar ativamente, testando e aperfeiçoando as suas</p>	<p>- Utilização de materiais reutilizáveis para a realização de objetos para a sala;</p> <p>- Cada caixa tem diferentes níveis de dificuldades, sendo que uma é realizada com fita de cetim grossa (mais fácil de manipular e agarrar), outra caixa tem fita de cetim fina (algumas crianças poderão ter mais dificuldade em puxar a mesma) e por fim, a caixa de enfiamentos, os buracos encontram-se na diagonal, na vertical e na horizontal, fazendo com que a criança tenha de manipular o pau de forma a conseguir encaixar o mesmo nos diferentes buracos.</p> <p>- Colocar as caixas no chão, perto de mim, para ver qual a reação das crianças. Nesta fase inicial, não explico o que se pretende realizar nas caixas, vou observar como é que as crianças exploram as mesmas;</p> <p>- Observar as crianças, a brincar e explorar os objetos;</p>	<p>Humanos:</p> <p>- Crianças</p> <p>- Educadora Cooperante</p> <p>- Auxiliares</p> <p>Materiais:</p> <p>- Papel autocolante;</p> <p>- Caixas de leite para bebé;</p> <p>- Caixa de nesquik;</p> <p>- Fitas de cetim;</p> <p>- Paus de médico coloridos;</p> <p>- Tintas;</p> <p>- Rolos de papel higiénico;</p> <p>- Trapilho.</p>	<p>. Controlo do corpo, percebendo que a criança consegue colocar o pau dentro da caixa ou se consegue puxar as fitas de cetim;</p> <p>- Interação com os objetivos, se demonstra interesse e prazer ao explorá-los;</p> <p>- Capacidade de decisão, de qual das caixas é que pretende explorar primeiramente;</p> <p>- É capaz de aguardar pela sua vez para explorar os objetos, visto que só existem três caixas;</p> <p>- Capacidade de explorar as caixas com as restantes crianças, conseguindo partilhar a mesma ou realizando a atividade em conjunto.</p>

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

<p>- Desenvolvimento de competências sociais e comunicativas</p>	<p>ideias acerca do mundo, de si próprio e dos outros;</p> <p>- <u>Competências de responsividade e reciprocidade:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de aguardar a sua vez; - <u>Ser capaz de respeitar limites comuns</u> - Capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças, incluindo negociar. 	<p>- Realizar com rolos de papel higiênico, individualmente, para que cada criança leve para casa e possa explorar o objeto quando quiser.</p>		
--	---	--	--	--

Descrição da atividade:

A atividade inicia-se na área do tapete, onde coloco as caixas de coordenação motora no chão, para que as crianças estejam ao nível dos objetos para conseguirem explorar os mesmos. Nesta primeira etapa, deixo que as crianças se dirigem ao objeto que pretende explorar, e deixo-os explorar de forma livre e autónoma, observando o comportamento das crianças e quais as estratégias que utilizam ao longo do tempo de exploração.

Depois de uma primeira exploração, tento explicar às crianças como é que podem explorar as caixas, realizando a atividade e depois peço à criança para reproduzir, ou seja, na caixa das fitas de cetim, puxo as fitas de um lado para o outro e na caixa de enfiamento, agarro nos paus de médico e coloco-os dentro da caixa, enfiando os mesmos nos buracos existentes na caixa.

No tempo de exploração, vou observar e tirar fotografias às crianças, para mais tarde conseguir avaliar as mesmas, percebendo se as crianças foram capazes de puxar e agarrar e ainda, se conseguiram manipular o pau de forma a colocá-lo nos buracos, sendo que algumas crianças podem demonstrar dificuldade em manusear o mesmo. Durante esta exploração, as crianças têm de conseguir partilhar os objetos, sendo que existem apenas três caixas. As crianças devem ainda

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

partilhar as caixas ou então negociar entre elas (comunicação não verbal), a exploração em conjunto.

Seguidamente, à exploração primária, as caixas vão integrar os materiais da sala, e vão estar ao dispor das crianças para que, consigam explorar as mesmas, sempre que quiserem ou sempre que o adulto perceba que uma determinada criança necessita de explorar a caixa, com o objetivo de desenvolver a coordenação motora.

De forma a terminar a atividade, cada criança irá pintar com esponja um rolo de papel higiénico, para que posteriormente, eu consiga colocar uma fita de cetim de um lado ao outro e ainda consiga realizar furos para colocar os paus. Isto, para que cada criança leve um objeto destes para casa, sendo que é a junção das duas caixas que exploraram durante o dia. Este rolo, tem como objetivo, as crianças poderem explorar o objeto em casa, e assim, desenvolver a sua motricidade fina.

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Apêndice G– Planificação da atividade “Caixa das formas geométricas “

Estagiária: Andreia Martins		Faixa etária: 12 meses aos 24 meses	Nome da atividade: Caixa das formas geométricas	
Educadora Cooperante:		Nº de crianças: 14	Data: 15 e 16 de janeiro 2020	
Finalidades	Objetivos gerais e específicos	Estratégias	Recursos	Instrumentos de avaliação
<p>- Desenvolvimento sentido de segurança e autoestima positiva</p> <p>- Desenvolvimento da curiosidade e ímpeto exploratório</p>	<p><u>- Controlar progressivamente o seu corpo:</u></p> <p>- Conhecer o seu próprio corpo e controlo do mesmo e as suas respetivas funções;</p> <p><u>Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos.</u></p> <p>- Controlar o seu corpo (locomoção manipulação);</p> <p>- Promover o desenvolvimento da capacidade de fazer as suas escolhas, sobre o tipo de materiais e objetos que quer explorar, encontrando os seus próprios desafios;</p> <p>- Desenvolver a confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração;</p> <p>- Estimular uma atitude para compreender o seu mundo, objetos, pessoais interagindo com outros, brincando e explorando ativamente,</p>	<p>- Utilização de materiais reutilizáveis para realizar o objeto pretendido;</p> <p>- Realização de um jogo de encaixe, em grande dimensão, para que tenham uma experiência diferente e para que consigam entender mais facilmente o mesmo jogo, mas em ponto pequeno, sendo que têm mais dificuldade em manusear objetos pequenos, ou seja, o facto de o jogo ser de grande dimensão, facilita o manuseamento dos objetos.</p> <p>- Dar oportunidade de as crianças explorarem primeiramente de forma individual e só depois de uma primeira abordagem é que irei deixar o jogo ao alcance das crianças para que possam explorar quando quiserem.</p> <p>- Realização de um jogo matemático, de forma a estimular o gosto pela mesma de forma lúdica;</p> <p>- Utilização de cores nos buracos das formas geométricas iguais às cores utilizadas nas formas geométricas, para facilitar a associação das crianças.</p>	<p>Humanos:</p> <p>- Crianças</p> <p>- Educadora Cooperante</p> <p>- Auxiliares</p> <p>Materiais:</p> <p>- Caixas de cartão</p> <p>- Fita cola de pintor;</p> <p>- Papel autocolante de diversas cores;</p> <p>- Tesoura;</p> <p>- Tintas</p>	<p>- Interesse pela atividade realizada;</p> <p>- Capacidade de perceber qual o objetivo da atividade (colocar a forma geométrica no sítio correto);</p> <p>- Capacidade de partilhar a realização do jogo, com outras crianças.</p> <p>- Aptidão para manusear o objeto para que consiga colocar no sítio correto</p>

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

<p>- Desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais</p>	<p>desenvolvendo, testando e aperfeiçoando as suas ideias acerca do mundo, de si próprio e dos outros.</p> <p><u>- Desenvolver competências de responsividade e reciprocidade:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar o desenvolvimento da competência de aguardar a sua vez. - Capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças e adultos, incluindo lidar com conflitos. 			
--	---	--	--	--

Descrição da atividade:

A atividade inicia-se na área do tapete, sendo que só inicia depois das 9:30 pois é a hora que termina o acolhimento das crianças, com o objetivo da atividade não estar a ser constantemente a ser interrompida, bem como descontinuar o desenvolvimento das crianças.

Inicialmente, irei colocar a caixa das formas geométricas em cima do tapete onde normalmente se lê histórias e se reúne o grupo, e vou chamando uma criança de cada vez com o objetivo de explicar (através da experimentação) como é que é pretendido realizar o jogo e como é que este funciona, ou seja, quando termina e como pode começar de novo. Posteriormente à exploração inicial, onde todas as crianças tiveram a oportunidade de explorar o jogo, deixei o mesmo à disposição do grupo de crianças para que estas consigam explorar de forma individual ou em pequenos grupos, sendo que quando explorarem em pequenos grupos terão de resolver possíveis conflitos, como por exemplo “quem mete aquela peça no buraco”.

O jogo consiste na colocação de todas as formas geométricas dentro da caixa, sendo que cada forma geométrica terá um sítio específico para ser colocada. Todas as formas geométricas foram plastificadas com papel autocolante de cores diferentes e consequentemente o buraco respetivo a cada forma terá também a mesma

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

cor, com o objetivo das crianças conseguirem estabelecer a ligação entre a forma geométrica e o buraco correspondente. A caixa que serve de base para colocar as formas geométricas é aproximadamente do tamanho das crianças e as formas geométricas têm as dimensões corretas para que seja possível a manipulação e exploração por parte das crianças. Ao realizar o jogo, as crianças terão de agarrar na forma geométrica que pretende (ou seja, não serei eu a escolher a ordem que eles colocam as formas geométricas dentro da caixa) e posteriormente procurar qual o buraco correto e colocar a mesma dentro da caixa. Este jogo termina quando as crianças conseguirem colocar todas as formas geométricas nos buracos corretos, sendo que podem iniciar quando quiserem, apenas têm de retirar as mesmas dentro da caixa e repetir o mesmo processo.

Apêndice H – Planificação da atividade “Sala Sensorial”

Estagiária: Andreia Martins		Faixa etária: 12 meses aos 24 meses	Nome da atividade: Sala sensorial	
Educadora Cooperante:		Nº de crianças: 14	Data: 31/01/2020	
Finalidades	Objetivos gerais e específicos	Estratégias	Recursos	Instrumentos de avaliação
<p>- Desenvolvimento de um sentido de segurança e autoestima positiva</p> <p>- Desenvolvimento da curiosidade e ímpeto exploratório</p>	<p><u>- Controlar progressivamente o seu corpo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o seu próprio corpo e controlo do mesmo e as suas respetivas funções; - Expressar as suas necessidades ou medos e confiança no adulto; <p><u>Proporcionar estratégias de exploração, mobiliando ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Controlar o seu corpo (manipulação e locomoção); - Desenvolver a capacidade de mobilizar estratégias de exploração ativas, através de todos os seus sentidos e movimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilização de materiais realizados em atividades anteriores para outro momento de exploração; - Descalçar as crianças, permitindo maior conforto para explorar todos os materiais que têm à sua disponibilidade; - Usar música relaxante e luzes da sala apagadas de forma a proporcionar um momento relaxante para que consigam disfrutar do momento de exploração; 	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crianças - Educadora Cooperante - Auxiliares <p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Garrafas sensoriais; - Tapete Sensorial; - Caixa das formas geométricas; - Caixas de coordenação motora; - Lençol branco; - Luzes; - Rádio; - Música relaxante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse pela atividade realizada; - Capacidade de se deslocar para o objeto que pretende explorar; - Reações aos diferentes objetos (se explora todos ou se decide focar-se apenas em alguns); - Capacidade de dividir o espaço com as restantes crianças; - Quais as estratégias de exploração utilizadas.

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

<p>- Desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais</p>	<p>- Estimular confiança na forma como utiliza uma variedade de estratégias para exploração;</p> <p>- Proporcionar atividades, onde a criança faça as suas escolhas sobre o tipo de espaços, materiais e objetos que quer explorar, encontrando os seus próprios desafios e objetivos, e organizando-se no sentido de os alcançar.</p> <p><u>Desenvolver a capacidade de partilhar o espaço com outras crianças bem como respeitar regras comuns.</u></p> <p>- Promover a capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças e adultos, incluindo lidar com conflitos, negociar e ajudar os outros;</p> <p>- Desenvolver o respeito por regras e limites comuns.</p>			
--	--	--	--	--

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Descrição da atividade:

A presente atividade será a última atividade do estágio e por este motivo, decidi utilizar todos os materiais elaborados nas atividades anteriores e reorganiza-los numa sala sensorial, onde podem explorar todos eles na mesma atividade.

Antes de realizar a atividade, terei de desligar as luzes da sala e baixar os estores e colocar música relaxante de forma a proporcionar um momento calmo, para que as próprias crianças fiquem calmas, pois o facto de ter tantos objetos à sua disposição pode criar uma excitação fora do normal. Depois de preparar o ambiente, terei de dividir as crianças em 4 grupos, visto que existem quatro paragens na sala (cada uma com um objeto diferente para explorar), sendo que em cada uma terá um adulto para conseguir orientar as crianças. Estes grupos serão organizados de forma a que tenham crianças mais novas e mais velhas para se ajudarem mutuamente na exploração dos materiais.

A atividade consiste especialmente na exploração de todos os materiais, sendo que vão estar todos eles na sala, dividido por paragens, onde será possível perceber quais os materiais que as crianças têm interesse e quais os que são mais explorados pelo grupo de crianças. Ou seja, aproveitar a última atividade para conseguir fazer uma última análise e recolha de dados.

Cada área da sala terá um material para as crianças explorarem, todos eles diferentes, sendo que um deles terá um lençol branco, luzes e as garrafas sensoriais e encontra-se a meio do percurso com o objetivo de os acalmar entre as paragens que existem. As outras paragens terão as caixas de coordenação motora, a caixa das formas geométricas e por fim o tapete sensorial.

Apêndice I - Guião de entrevista às crianças do 1.º Contexto

Entrevista às crianças:

Inicialmente informo a educadora que irei realizar uma entrevista com o objetivo de perceber quais as conceções que as crianças têm acerca do tema do projeto. Posteriormente informo as crianças que irei realizar algumas perguntas sobre o brincar, mas que irei realizar de forma individual e só depois é que se irá abordar o tema em grande grupo. A entrevista será gravada, sem que as crianças percebam, sendo esta uma sugestão por parte da educadora, afirmando que poderia interferir nas respostas das mesmas.

Objetivos da entrevista:

- Identificar as conceções das crianças face ao brincar;
- Perceber se as crianças sabem que ao brincar também estão a aprender.

Questões:

1. Para ti, o que é brincar?
2. Quais as brincadeiras que mais gostas?
3. Onde é que se pode brincar?
4. Sem ser na escola, onde podemos brincar?
5. Quando estamos nas áreas da sala, estamos apenas a brincar?

Apêndice J - Transcrição da entrevista às crianças do 1.º Contexto

Entrevista às crianças

Criança 1

Investigadora: Como é que te chamas?

Criança 1: F.

Investigadora: quantos anos tem?

Criança 1: 4 anos

Investigadora: Agora vou te fazer 4 “perguntinhas”, pode ser?

Criança 1: Sim

Investigadora: Para ti, o que é brincar?

Criança 1: é aprender.... (respondendo muito devagar)

Investigadora: É aprender ... E mais alguma coisa? É só?

Criança 1: sim

Investigadora: E quais são as brincadeiras que tu mais gostas de fazer?

Criança 1: brincar com os mais velhos.

Investigadora: E quais são as brincadeiras?

Criança 1: À mãe e ao pai

Investigadora: E mais?

Criança 1: Brincadeiras de mãe e do pai

Investigadora: E só? Não gostas de brincar a mais nada?

Criança 1: Gosto de brincar aos pais

Investigadora: E mais alguma coisa?

Criança 1: Não

Investigadora: Olha e onde é que nós podemos brincar?

Criança 1: Em todas as áreas!

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Investigadora: E só nas áreas é que podemos brincar?

Criança 1: Só

Investigadora: Pronto. E quando nós estamos nas áreas, nos estamos só a brincar ou a fazer mais alguma coisa?

Criança 1: Brincar e brincar...

Investigadora: Só brincar?

Criança 1: Sim (reticente)

Investigadora: E só podemos brincar ali? Nas áreas que temos dentro da nossa sala?

Criança 1: Sim ...

Investigadora: E não há outros sítios para brincar?

Criança 1: Nos também podemos brincar no recreio que é la fora.

Investigadora: E o que tu brincas la fora?

Criança 1: À bola.

Investigadora: Queres dizer mais alguma coisa?

Criança 1: Não...

Investigadora: Muito obrigada por me deixares fazer estas perguntas.

Criança 2

Investigadora: Como é que te chamas?

Criança 2: M.

Investigadora: Quantos anos tens?

Criança 2: 4

Investigadora: Posso fazer algumas perguntas?

Criança 2: Sim

Investigadora: Para ti, o que é brincar?

Criança 2: Brincar é... brincar ... é para brincar e aprender

Investigadora: E o que gostas mais de brincar?

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Criança 2: Na casinha, eu gosto de brincar às mães e às casinhas e aos piratas e as médicas e também aos polícias.

Investigadora: E mais brincadeiras que tu gostas?

Criança 2: Às bonecas e também gosto Eu gosto também de brincar às mães.

Investigadora: E onde é que nós podemos brincar?

Criança 2: Na casinha e nas áreas

Investigadora: E só podemos brincar nas áreas?

Criança 2: Não Podemos (impercetível)

Investigadora: Sem ser aqui na escola, podemos brincar em mais algum sítio?

Criança 2: Não ...

Investigadora: Não podemos brincar fora da escola? (surpreendida)

Criança 2: Podemos ...

Investigadora: Então onde é que podemos brincar mais?

Criança 2: No recreio mas cá dentro também posso brincar às plasticinas.

Investigadora: E fora da escola?

Criança 2: Fora da escola (pensativa), no recreio nos podemos brincar ... aos carros, Às famílias, às mães e fazer.... E jogar as escondidas e à apanhada e jogar ao macaquinho do chinês...

Investigadora: Muito bem! E quando nós estamos nas nossas áreas, nós só estamos a brincar?

Criança 2: Sim

Investigadora: Só?

Criança 2: Sim, mas na hora de almoço temos de comer mas temos de arrumar

Investigadora: Muito bem... e quando estamos a brincar estamos a fazer o que também?

Criança 2: Estamos a brincar e a desarrumar e quando chega à hora temos de arrumar

Investigadora: Muito bem... Queres dizer mais alguma coisa de brincar?

Criança 2: Não...

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Investigadora: Obrigada por responderes a estas perguntas.

Criança 3

Investigadora: Como te chamas?

Criança 3: M.C

Investigadora: E quantos anos tens?

Criança 3: 5

Investigadora: Olha para ti, o que é brincar?

Criança 3: Ahm ahm ... é brincar

Investigadora: E mais?

Criança 3: Não... Não estragar os brinquedos dos amigos

Investigadora: Mas o que é brincar, sabes?

Criança 3: Sim, é cuidar dos brinquedos dos amigos e falar com os outros.

Investigadora: E mais alguma coisa?

Criança 3: Ahm... não podemos tirar os brinquedos ...

Investigadora: E o que mais gostas de brincar?

Criança 3: Amh... de família... da família dos pandas

Investigadora: E mais? O que gostas de brincar aqui na escola?

Criança 3: Ahm....

Investigadora: Quais são as brincadeiras que mais gostas aqui na escola?

Criança 3: A família dos manos.... Amh ...

Investigadora: O que brincas aqui nas nossas áreas?

Criança 3: Aos carros e aos bonecos

Investigadora: E onde é que podemos brincar?

Criança 3: Nas áreas

Investigadora: E mais?

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Criança 3: Nós podemos brincar na manta.

Investigadora: E só podemos brincar na escola?

Criança 3: Não, também podemos brincar no recreio

Investigadora: E mais onde?

Criança 3: Na nossa casa

Investigadora: E quando nos estamos a brincar nas nossas áreas estamos só a brincar?

Criança 3: Sim, e estamos a falar com os outros e a ser amigos.

Investigadora: Queres dizer mais alguma coisa?

Criança 3: Não...

Investigadora: Obrigada por responderes às minhas perguntas

Criança 4

Criança 4:

Investigadora: Como é que te chamas?

Criança 4: F.

Investigadora: E quantos anos tens?

Criança 4: 4

Investigadora: Olha o que é brincar?

Criança 4: Amh??

Investigadora: O que é brincar?

Criança 4: Não sei

Investigadora: Pensa lá um “bocadinho” o que é brincar?

Criança 4: Não sei

Investigadora: E o que gostas de brincar aqui na escola?

Criança 4: Só na casinha, mas ela está ocupada

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Investigadora: Pois e querias ir brincar na casinha mas ela só pode ter quatro crianças e já está cheia. E o que estavas a brincar agora?

Criança 4: Nos jogos

Investigadora: E o que estavas a fazer?

Criança 4: A brincar...

Investigadora: E o que é brincar?

Criança 4: Não sei ...

Investigadora: E onde é que podemos brincar?

Criança 4: Nos jogos e na casinha

Investigadora: Só brincamos na nossa escola? Ou podemos brincar noutros sítios?

Criança 4: Noutros sítios....

Investigadora: Quais sítios?

Criança 4: Na casinha e nos jogos

Investigadora: Sem se na escola, onde é que podes brincar?

Criança 4: Na casinha...

Investigadora: Sem ser na escola F.?

Criança 4: Não sei (confusa)

Investigadora: Quando estamos a brincar nas nossas áreas só estamos a brincar?

(momento de pausa pois distraiu-se com o telemóvel que estava a gravar)

Investigadora: Quando estamos a brincar nas nossas áreas so estamos a brincar?

Criança 4: Sim!

Investigadora: Queres dizer mais alguma coisa?

Criança 4: Não.

Investigadora: Obrigada por responderes às perguntas.

Criança 5

Investigadora: Como é que te chamas?

Criança 5: B.

Investigadora: Quantos anos tens?

Criança 5: 4

Investigadora: Olha o que é brincar?

Criança 5: É a gente brincar (demorou algum tempo para responder)

Investigadora: E o que é?

Criança 5: Estou a brincar

Investigadora: E o que gostas mais de brincar?

Criança 5: Aos pais e aos jogos

Investigadora: E mais?

Criança 5: Só!

Investigadora: E onde é que nós podemos brincar?

Criança 5: Nas áreas

Investigadora: Só nas áreas?

Criança 5: Também em casa, na rua

Investigadora: E mais?

Criança 5: No mar, na piscina

Investigadora: Então podemos brincar em muitos sítios....

Criança 5: Sim

Investigadora: E quando nós estamos nas áreas estamos só a brincar?

Criança 5: A gente também está a aprender

Investigadora: E estamos a aprender o que?

Criança 5: A brincar.

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

Investigadora: E tu brincas sozinha?

Criança 5: Não, eu brinco com os meus amigos ou com os meus pais, quem tiver ao meu lado

Investigadora: Queres dizer mais alguma coisa sobre o brincar?

Criança 5: Não!

Investigadora: Obrigada por responderes às perguntas.

Apêndice K Análise da entrevista às crianças

Categories	Subcategorias	Indicadores
Conceção de brincar (Categoria A - CA)	O que é brincar (CA1)	Brincar é... brincar ... (...) "criança 2 "(...) é brincar" Criança 3 "(...) Não estragar os brinquedos dos amigos" Criança 3 "(...) é cuidar dos brinquedos dos amigos e falar com os outros." Criança 3 "(...) não podemos tirar os brinquedos ..." Criança 3 "É a gente brincar" criança 5
	Tipo de brincadeiras (CA2)	"À mãe e ao pai Brincadeiras de mãe e do pai." Criança 1 "Gosto de brincar aos pais" Criança 1 "À bola." Criança 1 "(...) eu gosto de brincar às mães e às casinhas e aos piratas e as médicas e também aos polícias." Criança 2 "Às bonecas e também gosto Eu gosto também de brincar às mães." Criança 2 "(...) de família... da família dos pandas" Criança 3 "A família dos manos (...)" Criança 3 "Aos carros e aos bonecos (...)" Criança 3 "Aos pais e aos jogos" Criança 5
	Noção que ao brincar estão a aprender (CA3)	"É aprender.... (respondendo muito devagar)" Criança 1 "(...) é para brincar e aprender" Criança 2 "A gente também está a aprender" Criança 5
Locais de brincadeiras (Categoria B - CB)	Sítios onde brincam (CB1)	"Em todas as áreas!" "Nós também podemos brincar no recreio que é la fora." Criança 1 "Na casinha e nas áreas "Criança 2 No recreio mas cá dentro também posso brincar às plasticinas." Criança 2 Fora da escola (...) no recreio" Criança 2 "Nas áreas" Criança 3 "Nós podemos brincar na manta." Criança 3 "(...) também podemos brincar no recreio" Criança 3 "Na nossa casa" Criança 2 "Nos jogos e na casinha" Criança 4 "Nas áreas" Criança 5 "Também em casa, na rua" Criança 5 "No mar, na piscina" Criança 5

Apêndice L Guião de entrevista à educadora cooperante do 2.º Contexto

Guião de entrevista à Educadora de Infância

Entrevistador: Andreia Martins

Entrevistada: Educadora

A presente entrevista esta inserida no relatório final de mestrado em educação pré-escolar que tem como objetivos perceber qual a importância do brincar e quais as aprendizagens que as crianças desenvolvem ao brincar, posto isto, agradeço desde já a sua colaboração na mesma pois é uma recolha de dados muito importante para o desenvolvimento da minha investigação.

Antes de começar a entrevista é importante referir que todos os dados serão confidenciais e que a mesma será transcrita para correção de alguma informação dada. Gostaria ainda de pedir a sua autorização para gravar a mesma.

Designação dos Blocos	Objetivos específicos	Formulário de questões
A - Legitimação da entrevista e motivação do interessado	- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	1) Explicitar o tema e os objetivos do trabalho; 2) Solicitar a colaboração da entrevistada, explicitando a sua importância para o prosseguimento do estudo; 3) Será fornecida a transcrição da entrevista para correção de alguma informação dada. 4) Assegurar o carácter confidencial das informações prestadas (incluída a observação em aula); 5) Pedir autorização para gravar a entrevista.
B - Caracterização Sociodemográfica	- Identificar aspetos de ordem profissional	6) Idade 7) Grau académico (Qual o teu grau académico?) 8) Qual a tua Instituição de Formação? 9) Quantos anos de serviço? 10) Qual a tua Experiência do ensino (incluindo formação em serviço). 11) Antiguidade na escola e no grupo. 12) Com que tipo de grupos trabalha?
C - Conceções do educador sobre Educação em Creche	- Compreender as perspetivas do educador sobre a Creche	13) O que entende por Educação em Creche? 14) Quais os objetivos fundamentais a atingir na Educação em Creche?
D - Conceções do educador sobre o ato de Brincar	-Descobrir quanto tempo é que a educadora disponibiliza para as crianças brincarem;	15) Enquanto Educadora, o que entende sobre o ato de brincar? 16) Considera o brincar, uma atividade importante na Educação em Creche? Porque? 17) Na sua ótica, o brincar interfere na aquisição de aprendizagens significativas? Quais? 18) Na rotina diária do grupo o brincar tem um lugar importante na aprendizagem? Porquê? Pode dar um exemplo?

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

		19) Na sua prática, onde é que disponibiliza tempo para brincar com o grupo de crianças?
E - Conceções do educador sobre o ato de Brincar	- Distinguir brincar espontâneo de brincar orientado;	20) Qual a diferença entre a brincar espontâneo e o brincar orientado? Será que pode dar exemplos de ambos? 21) Na sua opinião o brincar espontâneo tem a mesma importância que o brincar orientado? Porquê? 22) Quanto tempo da sua planificação é que disponibiliza para o brincar espontâneo? E para o brincar orientado? 23) Na sua opinião, qual a diferença entre o brincar espontâneo em Creche e o brincar espontâneo em Jardim-de-Infância? 24) Qual o brincar que considera mais importante na Educação em Creche? Porque?
F - Conceções do educador sobre o ambiente educativo	- Gestão e organização do ambiente educativo; - Perceber qual a importância que a educadora dá à exploração dos materiais;	25) Habitualmente, costuma envolver as crianças na organização do ambiente educativo? Se sim, como? 26) De que forma o ambiente educativo da sua sala de atividades proporciona o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças? 27) Quais as atividades de exploração de materiais em sala? 28) Durante o ano letivo as crianças têm acesso sempre aos mesmos materiais? Se não, quais os critérios que utiliza para a rotatividade de materiais?

Apêndice M – Transcrição da entrevista à educadora cooperante

A presente educadora recusou-se a gravar a entrevista e por este motivo tive de escrever as suas respostas à medida que foi respondendo às questões.

6) “34”

7) “Licenciatura em educação de infância”

8) “Ahh ...Escola superior de educação de Portalegre”

9) “12” (pensativa)

10) “Eu só tive um ano em pré-escolar, todos os outros foram em creche. Então este é o 12º ano em creche. Onde normalmente acompanho os grupos desde que entram para a creche até à saída para o pré-escolar. A última formação que fiz, forma as bússolas da creche, proporcionada pela Fundação Maria Ulrich “

11) “Trabalho à 12 anos aqui. Desde que entrou no berçário, ou seja, à um ano e meio.”

12) “Creche”

13) “Acolher, apresentação no mundo, novas e primeiras aprendizagens. Ah ... apoiar as famílias (acho que é uma parte interessante). Abordagens individualizadas. É fazer acontecer, basicamente. Para mim é isso → a educadora optou por dizer palavras chave que caracterizam a Educação em creche. “

14) “Pensativa... Individualidade, descoberta, autonomia, saber brincar. Eu queria uma palavra para desenrascar mas não me lembro. “

15) “Para mim brincar é fazer acontecer. Primeiras situações pragmáticas de resolução de brincar, que é descobrir como se brinca com alguma coisa. Brincar tem várias vertentes, brincar com o outro e brincar com o objeto. Sendo que a primeira são as primeiras socializações eficazes. “ (CB1)

16) “Fundamental. Porque é como a criança apreende o mundo, primeiramente. “

17) “Interfere em todas as aprendizagens, significativas ou não. Caminhar, rastejar, procurar, interagir, socializar, resolver problemas.... Basicamente o brincar resolve-nos e aprendemos tudo para a vida. “ (CB1)

18). “O brincar é o lugar da aprendizagem. É a primeira fila da creche. Por exemplo no brincar eles perceber o conceito do desarruma, brincar e arruma, que é uma questão organizativa enquanto crianças em desenvolvimento. “

19) “Quando tenho tempo. Infelizmente, gostava de estar mais tempo para estar sentada a brincar. mas isto não se trata de querer mas sim de algumas questões que temos de organizar pois não estão organizadas como gostaríamos. Como por exemplo um plano de contingência do covid 19 que foi realizado de um dia para o outro o que fez com que não tivesse dentro da sala com o meu grupo de crianças. “

20) “Sim é diferente, de facto. No brincar espontâneo a criança explora o ambiente consoante o que lhe apetece, formando pequenos grupos em que explora autonomamente aquilo que está ao alcance dela. O brincar orientado, para mim, são as aprendizagens que eu tento proporcionar ao grupo, com significado. Porque uma criança com dois anos... um ano, entre um ano e os dois não apreende conceitos nenhuns, a não ser brincando com eles. Então o brincar espontâneo podemos considerar as primeiras socializações (ahhh) autónomas com o outro e com objetos como por exemplo um boneco de brincar. Onde a criança imita o que vê fazer em casa e transfere a aprendizagem. O brincar orientado é perceber por exemplo que os objetos tem temperaturas e texturas diferentes através de um tapete que é feito especificamente para eu percebam isso, e não deixa de ser brincar. “

21) “Tem a mesma importância que o brincar orientado. Porque sim. Porque a valorização que podemos dar a um brincar não espontâneo pode ser tão relevante quanto um brincar espontâneo.”

22) “Ahh, normalmente a planificação que eu faço, tem um período da manhã com planificação orientada, ou seja, brincar orientado que é de uma parte do grupo e uma parte da tarde com brincar espontâneo uma vez que também temos horários a cumprir e rotinas emergentes. Na creche a rotina ocupa uma grande parte do dia. “

23) “Eu vou dar a minha opinião que é apenas teórica. O brincar espontâneo na creche tem um fator de descoberta. O brincar espontâneo em jardim de infância é muito mais estruturado e será a socialização que sairá mais enriquecida. Eu acho que o brincar espontâneo no jardim de infância é muito importante, é deixa-los ser aquilo que quiserem e acho que esse brincar faz falta na rotina do jardim de infância. Pelo que vejo e pelo que observo, devia de ser mais valorizado. “

24) “Ambos. Porque desenvolvem na criança fatores diferenciadores. Porque muito do brincar orientado não acontecia se não fosse planeado e organizado para que acontecesse e o brincar espontâneo, como já disse ate então, é fundamental.”

25) “Não.”

26) “Eu gosto de um ambiente mais pratico, onde a criança consegue aprender e chegar a tudo o que quer explorar, mesmo que tenha de utilizar uma cadeira para subir e chegar ao objeto desejado. Quando em segurança é aprendizagem. “

27) “Para crianças pequenas é importante (se virem pela primeira vez os materiais e objetos) o adulto fazer para elas verem acontecer. Depois disso eles fazem sem medo e sem receio. Muitas vezes o facto de eles não fazerem é porque não conhecem os objetos.
“

28) “O desenvolvimento das mesmas, proporciona tirarmos uns e colocarmos novos objetos. Por exemplo no início do ano, muitas crianças não andavam e existiam mesas de atividade e andarilhos e neste momento não os temos em sala. “

Apêndice N – Análise da entrevista à educadora cooperante do 2º contexto

Categorias	Subcategorias	Indicadores
<p>Conceções do educador sobre educação em creche – Categoria A (CA)</p>	<p>Compreender as perspetivas do educador sobre a creche (CA1)</p>	<p>“Acolher, apresentação no mundo, novas e primeiras aprendizagens. Ah ... apoiar as famílias (acho que é uma parte interessante). Abordagens individualizadas. É fazer acontecer, basicamente. (...)”</p> <p>“(...)Individualidade, descoberta, autonomia, saber brincar. Eu queria uma palavra para desenrascar mas não me lembro. “</p>
<p>Conceções do educador sobre o ato de brincar - categoria B (CB)</p>	<p>Conceito de brincar e aprendizagens que a criança adquire ao brincar (CB1)</p>	<p>“Para mim brincar é fazer acontecer. Primeiras situações pragmáticas de resolução de brincar, que é descobrir como se brinca com alguma coisa. Brincar tem várias vertentes, brincar com o outro e brincar com o objeto. Sendo que a primeira são as primeiras socializações eficazes.“</p> <p>“Caminhar, rastejar, procurar, interagir, socializar, resolver problemas.... Basicamente o brincar resolve-nos e aprendemos tudo para a vida. (...)“</p> <p>“O brincar é o lugar da aprendizagem. É a primeira fila da creche. Por exemplo no brincar eles perceber o conceito do desarrumar, brincar e arrumar, que é uma questão organizativa enquanto crianças em desenvolvimento. “</p>

		<p>“(…) uma criança com dois anos... um ano, entre um ano e os dois não apreende conceitos nenhuns, a não ser brincando com eles (...)”</p>
	<p>Descobrir quanto tempo é que a educadora disponibiliza para as crianças brincarem; (CB2)</p>	<p>“Quando tenho tempo. Infelizmente, gostava de estar mais tempo para estar sentada a brincar. (...)” “(…) a planificação que eu faço, tem um período da manhã com planificação orientada, ou seja, brincar orientado que é de uma parte do grupo e uma parte da tarde com brincar espontâneo uma vez que também temos horários a cumprir e rotinas emergentes. (...)”</p>
	<p>- Distinguir brincar espontâneo de brincar orientado e importância dos mesmos (CB3)</p>	<p>(...)brincar espontâneo a criança explora o ambiente consoante o que lhe apetece, formando pequenos grupos em que explora autonomamente aquilo que está ao alcance dela. O brincar orientado, para mim, são as aprendizagens que eu tento proporcionar ao grupo, com significado. (...)”</p> <p>“(...)brincar espontâneo podemos considerar as primeiras socializações (ahhh) autónomas com o outro e com objetos como por exemplo um boneco de brincar (...)”</p> <p>“(...)O brincar orientado é perceber por exemplo que os objetos tem temperaturas e texturas diferentes através de um tapete que é feito especificamente para eu</p>

		<p>percebam isso, e não deixa de ser brincar. “ (...)”</p> <p>“ (...) porque a valorização que podemos dar a um brincar não espontâneo pode ser tão relevante quanto um brincar espontâneo. ”</p> <p>“(...)O brincar espontâneo na creche tem um fator de descoberta. O brincar espontâneo em jardim de infância é muito mais estruturado e será a socialização que sairá mais enriquecida. Eu acho que o brincar espontâneo no jardim de infância é muito importante, é deixa-los ser aquilo que quiserem e acho que esse brincar faz falta na rotina do jardim de infância. (...)”.</p> <p>“ (...) brincar orientado não acontecia se não fosse planejado e organizado para que acontecesse e o brincar espontâneo, como já disse ate então, é fundamental.”</p>
<p>Conceções do educador sobre o ambiente educativo – Categoria C (CC)</p>	<p>Gestão e organização do ambiente educativo; (CC1)</p>	<p>“Eu gosto de um ambiente mais pratico, onde a criança consegue aprender e chegar a tudo o que quer explorar, mesmo que tenha de utilizar uma cadeira para subir e chegar ao objeto desejado. Quando em segurança é aprendizagem. “</p>

Potencialidades do brincar no desenvolvimento e aprendizagem na Educação

	<p>Perceber qual a importância que a educadora dá à exploração dos materiais; (CC2)</p>	<p>Para crianças pequenas é importante (se virem pela primeira vez os materiais e objetos) o adulto fazer para elas verem acontecer. Depois disso eles fazem sem medo e sem receio. (...)"</p> <p>“O desenvolvimento das mesmas, proporciona tirarmos uns e colocarmos novos objetos (...)"</p>
--	--	---

Apêndice O - Ficha de observação do bem-estar das crianças 1

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 27/11/2019

Nome da criança: G.A Sexo: Masculino Idade: 2 anos

Nº de crianças presentes:14 Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:30	X					Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:15		X				Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:15	X					Brincadeira livre
A criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.						

Apêndice P - Ficha de observação do bem-estar das crianças 2

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 27/11/2019

Nome da criança: M.G

Sexo: Feminino

Idade: 1 ano

Nº de crianças presentes: 14

Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:40		X				Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:20			X			Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:00	X					Brincadeira livre

Apêndice Q - Ficha de observação do bem-estar das crianças 3

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 27/11/2019

Nome da criança: C.M Sexo: feminino Idade: 1 ano

Nº de crianças presentes: 14

Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:10	X					Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:00	X					Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:00	X					Brincadeira livre

Apêndice R - Ficha de observação do bem-estar das crianças 4

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 28/11/2019

Nome da criança: RA.F Sexo: feminino Idade: 2 anos

Nº de crianças presentes: 14 nº de adultos presentes:3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:30	x					Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:15		x				Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:15						Brincadeira livre
A criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.	x					

Apêndice S Ficha de observação do bem-estar das crianças 5

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 28/11/2019

Nome da criança: R.F

Sexo: masculino

Idade: 2 anos

Nº de crianças presentes: 14

Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:50		x				Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:30		x				Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:00	x					Brincadeira livre

Apêndice T Ficha de observação do bem-estar das crianças 6

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 15/01/2020

Nome da criança: G.A Sexo: masculino Idade: 2 anos

Nº de crianças presentes:14 Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:30	x					Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:15	x					Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:15	x					Brincadeira livre
A criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.						

Apêndice U- Ficha de observação do bem-estar das crianças 7

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR O DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 15/01/2020

Nome da criança: M.G Sexo: feminino Idade: 1 ano

Nº de crianças presentes: 14 Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:15			X			Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:00		x				Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:00						Brincadeira livre
A criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.	x					

Apêndice V Ficha de observação do bem-estar das crianças 8

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 15/01/2020

Nome da criança: C.M Sexo: feminino Idade: 1 ano

Nº de crianças presentes: 14 Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:30			X			Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:15		X				Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:15			X			Brincadeira livre
A criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.						

Apêndice W - Ficha de observação do bem-estar das crianças 9

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 16/01/2020

Nome da criança: RA.F

Sexo: feminino

Idade: 2 anos

Nº de crianças presentes: 14

Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:50		X				Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:30	X					Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 15:50	X					Brincadeira livre
A criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.						

Apêndice X - Ficha de observação do bem-estar das crianças 10

FICHA DE OBSERVAÇÃO DO BEM-ESTAR DA CRIANÇA

Nome do estabelecimento educativo

Observador.....

Data: 16/01/2020

Nome da criança: R.F

Sexo: masculino

Idade: 2 anos

Nº de crianças presentes: 14

Nº de adultos presentes: 3

(M) MANHÃ/ (T) TARDE	Nível de Envolvimento					Finalidades
	5	4	3	2	1	
HORA: 9:50	X					Brincadeira orientada
Perante situações novas ou diferentes, a criança não evidencia perturbação significativa, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades.						
HORA: 10:00		X				Brincadeira livre
Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso.						
HORA: 16:00	X					Brincadeira livre
A criança está receptiva e disponível para interagir e explorar.						