

**esec**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

**Departamento de Educação**

**Mestrado em Educação Pré-Escolar**

**Relatório Final**

**“As Concepções das Crianças Sobre o Brincar”**

**Andreia Sofia Gonçalves Francisco**

**Coimbra, 2017**



**Andreia Sofia Gonçalves Francisco**

## **Relatório Final**

### **As Concepções das Crianças Sobre o Brincar**

Relatório Final elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

#### **Constituição do Júri**

Presidente: Professora Doutora Fátima das Neves

Arguente: Professora Doutora Vera do Vale

Orientadora: Professora Doutora Ana Coelho

**Setembro de 2017**



## **AGRADECIMENTOS**

Ao longo destes, quase, 5 anos de percurso académico foram muitas as pessoas que, de alguma forma, me apoiaram e me prestaram auxílio das mais variadas formas. Por isso, faz todo o sentido e é de toda a justeza que lhes preste reconhecimento e lhes agradeça publicamente por todas as barreiras que me ajudaram a transpor e que me conduziram à pessoa que sou hoje e à profissional que pretendo ser num futuro próximo.

À minha irmã pela sinceridade das suas opiniões, pela paciência com que partilhou as minhas frustrações e pelo brilho no olhar e o sorriso que transporta no rosto que todos os dias me fizeram acreditar que seria possível tornar este sonho real, quanto mais não fosse para lhe dar um exemplo digno.

À minha mãe e ao meu pai por todo o empenho, esforço e dedicação... Pela bravura que me transmitiram desde pequena, pois sem perseverança nenhum sonho se concretiza, e por tudo o que abdicaram em prol do concretizar de um curso académico que tanta felicidade me dá.

A toda a restante família pelo apoio e incentivo, por estarem sempre lá apesar de, durante 3 anos, a distância ser muita.

À pessoa que acompanhou cada passo deste longo percurso, que me viu chorar nas derrotas mas que vibrou comigo a cada vitória, que se priva da minha presença em prol deste bem maior e que, apesar de, por vezes distante, está sempre presente através da sua força e carinho. Obrigada, Luís, por estares sempre ao meu lado.

Às minha colegas de Licenciatura que tão importantes foram, às que juntas trabalharam comigo na construção deste sonho, em especial à Marta Maia, à Ana Rita Oliveira, à Cláudia Canelas e à Cátia Almeida por todas as horas que partilhámos.

Às colegas de Mestrado que foram essenciais numa nova fase da minha vida, na fantástica adaptação que me proporcionaram e pelo companheirismo que demonstraram.

À minha orientadora Doutora Ana Coelho por toda a força e ajuda que me deu, pelo constante incentivo e por acreditar que eu conseguiria sempre fazer mais e melhor.

A todos os docentes que fizeram parte do meu percurso académico e que de alguma forma me marcaram e me tornaram na profissional que espero ser.

À educadora cooperante que me permitiu a entrada na sua sala e me acolheu sempre com um sorriso no rosto, mostrando-se disponível para me esclarecer qualquer dúvida.

Às crianças que participaram nesta investigação e aos respetivos encarregados de educação, pela disponibilidade demonstrada.

A todos o meu muito obrigada!

## **AS CONCEÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE O BRINCAR**

### **RESUMO**

O presente Relatório Final é apresentado no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar para a obtenção do grau de Mestre. Este documento visa apresentar uma investigação sobre as conceções das crianças relativamente ao brincar.

O relatório encontra-se dividido em duas componentes. No Capítulo I será exposto o quadro teórico de referência que dá corpo ao presente trabalho. Este abordará as perspetivas de diferentes autores no que respeita às diversas conceções sobre o brincar, à importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança e, ainda, ao papel que o educador/a deve desempenhar no decorrer do brincar.

Quanto ao Capítulo II, este descreve, de forma reflexiva, a Abordagem Mosaico, sendo que foi esta a opção metodológica da investigação. Ainda neste capítulo, será apresentado o tratamento e a análise dos dados recolhidos, bem como as limitações da investigação.

Concluindo, este Relatório Final procura esclarecer a perspetiva de uma grupo de crianças, entre os 4 e os 6 anos de idade, relativamente à forma como encaram o brincar, de forma fundamentada e reflexiva.

**Palavras - Chave:** Brincar; Abordagem Mosaico; Crianças; Educação Pré-Escolar.

## **THE CONCEPTIONS OF CHILDREN ABOUT PLAYING**

### **ABSTRACT**

This Final Report is presented as part of the Master's Degree in Preschool Education. This document aims to present a research project focused investigation into the various perspectives of children regarding playing and playtime.

The report is organized into two chapters. Chapter I present the theoretical frame of reference that frames the present work. It includes the perspectives of different authors regarding play; the importance of play for the integral development of the child and also the role of educator should through playtime and children's.

As to Chapter II, it presents, in a reflexive way, the Mosaic Approach, as this was the methodological options for this investigation, the data collection and analysis, as well as the limitations of the research.

In conclusion, this Final Report seeks to clarify the perspective of a group of young children, between 4 and 6 years of age, regarding their play.

**Keywords:** Play; Mosaic Approach; Children; Preschool Education.

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
a.    MOTIVAÇÕES PESSOAIS E OBJETIVOS DE ESTUDO .....	3
b.    ESTRUTURA DO RELATÓRIO FINAL .....	7
<b>CAPÍTULO I. QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA</b> .....	9
1.1    PERSPETIVAS TEÓRICAS SOBRE O BRINCAR .....	12
1.2    O BRINCAR COMO PASSAPORTE PARA CONHECER O MUNDO .....	15
1.3    O PAPEL DO/A EDUCADOR/A NO BRINCAR DAS CRIANÇAS.....	18
<b>CAPÍTULO II. PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO</b> .....	21
2.1    CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO .....	24
2.2    A ABORDAGEM MOSAICO .....	25
2.3    FASES DA INVESTIGAÇÃO .....	28
a.    1ª Fase – Recolha de Informação .....	28
b.    2ª Fase – Diálogo, Reflexão e Discussão .....	32
c.    3ª Fase – Tomada de Decisão.....	33
2.3.1    TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS .....	34
2.4    CONCLUSÕES RELATIVAS AO ESTUDO .....	40
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	43
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	49
<b>APÊNDICES</b> .....	57
Apêndice I. Consentimento Informado para os Encarregados de Educação .....	59
Apêndice II. Consentimento Informado para as Crianças .....	61
Apêndice III. Guião da Entrevista Realizada às Crianças .....	63
Apêndice IV. Transcrição das Entrevistas Realizadas às Crianças .....	65
Apêndice V. Primeira Categorização de Dados – 25.10.2016.....	79
Apêndice VI. Categorização dos Dados Final – 8.11.2016.....	85
Apêndice VII. Memorando Sobre as Diferentes Questões e Respetivas Categorias... 91	
Apêndice VIII. Fotografias Tiradas Pelas Crianças e Respetivas Legendas .....	95

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Criança a desenhar um local onde gosta de brincar.....	29
Figura 2. Criança a fotografar um local do seu interesse.....	29
Figura 3. Criança a desenhar o circuito numa folha de cartão A4.....	29
Figura 4. Criança a exibir o seu mapa conceptual.....	30
Figura 5. Criança a mostrar o seu mapa conceptual.....	31
Figura 6. Apresentação da Manta Mágica.....	33

# **INTRODUÇÃO**



O presente Relatório Final foi realizado no âmbito das unidades curriculares de Prática Educativa I e II do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e tem como finalidade apresentar um estudo sobre as conceções das crianças acerca do brincar, de forma fundamentada e reflexiva.

Assim, neste ponto, pretendo evidenciar as minhas motivações pessoais para a escolha desta temática, e justificar a pertinência do tema para a minha formação profissional enquanto futura educadora de infância (tópico a.) e, ainda, apresentar a estrutura que dá corpo ao presente trabalho (tópico b.).

#### **a. MOTIVAÇÕES PESSOAIS E OBJETIVOS DE ESTUDO**

O presente Relatório Final enquadra-se no processo de formação académica e profissional realizado nos anos letivos de 2015/2016 e 2016/2017 no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar em desenvolvimento na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra. Um dos eixos centrais desse processo centra-se no diálogo entre teoria e prática, ou seja, na articulação entre conteúdos abordados ao longo desta formação académica e profissional e a prática pedagógica que pude experienciar no decurso deste biénio, com enfoque num estágio em que desempenhei, primeiramente, um papel de observadora participante e, posteriormente, um papel mais ativo no planeamento e execução das diferentes propostas. Ao longo deste estágio, que decorreu em contexto de Jardim-de-Infância, fui-me deparando com inúmeras questões relacionadas com o brincar, decidindo, por isso, investigar quais as conceções das crianças em relação ao brincar.

No decorrer de inúmeras situações, ao longo do estágio, pude verificar a existência de períodos pré-estabelecidos para o brincar, sendo este encarado, algumas vezes, como uma atividade para preencher os momentos de transição entre as restantes tarefas. Havia, ainda, locais de brincadeira que tinham dias específicos para serem utilizados, nomeadamente a área da casinha, e deparei-me também com situações em que pude verificar que a voz das crianças não era ouvida. Numa das situações as crianças transportavam loiças da casinha para o centro da sala, sendo o brincar interrompido pelo adulto, que lhes comunicou que aqueles brinquedos não poderiam sair da área que lhes era destinada. Nesta situação, se o adulto tivesse observado o desenrolar do brincar das crianças, teria percebido que as crianças

estavam a dramatizar um piquenique e, em sociedade, quando realizamos este tipo de atividade não ficamos no interior das nossas casas. Todas estas situações me causaram estranheza e me fizeram refletir e, por isso, decidi estudar as conceções das crianças relativamente ao brincar, como o pensam e como o percebem.

Por tudo isto é importante referir que, mais do que um produto académico, este relatório é o espelho de um processo reflexivo, longo e gradual, de crescimento pessoal e profissional na área da Educação de Infância que pude experienciar enquanto educadora em processo de formação e profissionalização.

Assim, este trabalho final tem como pedra angular o tema: “As Conceções das Crianças Sobre o Brincar” e torna-se necessária a explicitação do conjunto de motivações pessoais que me conduziram à escolha do estudo desta temática.

Na opinião de Sarmiento (1999), a profissão de educador/a de infância estabelece uma conexão profundamente humana entre a identidade pessoal, social e profissional de cada sujeito. E, foi por assim a entender que procurei iniciar o estudo desta temática com uma retrospeção interpretativa da minha própria experiência, na infância, em relação ao brincar, recorrendo, para isso, às minhas memórias/recordações pessoais, de modo a fomentar um processo reflexivo sobre a realidade atual e alargar o meu leque de conhecimentos.

Recordo-me de a minha infância ser passada maioritariamente na rua a brincar e a interagir com inúmeras pessoas, pois tive a oportunidade de ficar em casa dos meus avós até aos 4 anos de idade, e só posteriormente frequentei 2 anos de um contexto de Jardim-de-Infância. Focando-me nesta última experiência, o que recordo de imediato é o recreio situado no exterior da instituição, uma vez que era aí que passava inúmeras horas a brincar com os meus colegas, e foi naquele espaço amplo, com apenas alguns equipamentos, que pude experienciar a verdadeira essência de ser criança. Podia correr, brincar às escondidas, apanhar insetos para depois observar em conjunto com outras crianças, podia realmente ser feliz saltando entre as poças de água.

Também fora do ambiente formal o brincar era o meu passatempo preferido. Durante 11 anos fui filha única, e recordo-me de brincar em casa, muitas vezes sozinha, ou até mesmo com os meus pais a servirem de parceiros do meu brincar. E, refletindo sobre esses momentos, percebo que, atualmente, cada um desses

momentos contribuiu para o meu desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional, no fundo, para a construção da pessoa que sou hoje e da minha identidade enquanto ser singular. Todas essas situações contribuíram para o meu desenvolvimento integral, para a perceção de como se confeccionam os alimentos, para fomentar o gosto pela leitura, para as aprendizagens sociais e, ainda, para aprender a gerir e a autorregular as minhas emoções, entre muitas outras aprendizagens que o brincar me proporcionou.

Neste sentido, e evocando em retrospectiva alguns dos contextos de estágio por onde passei ao longo de Licenciatura e Mestrado, dei por mim a questionar-me se hoje em dia também é permitido que as crianças conheçam o mundo através do brincar, como eu tive oportunidade de experienciar. Ou seja, o ideal seria que as crianças pudessem explorar o que as rodeia, que fizessem descobertas sobre os insetos e a natureza, que experienciassem diversos papéis da sociedade em que estão inseridas, que realizassem experiências para perceberem como se cozinha, que plantassem sementes e pudessem acompanhar o seu crescimento, no fundo, que usufruíssem daquilo que o mundo tem para lhes oferecer através da atividade que mais apreciam que é o brincar. Na revisão de literatura fica patente que, na sociedade atual, escasseia o tempo para que as crianças possam brincar, ou seja, para que possam descobrir o mundo que as rodeia através das suas brincadeiras e, dessa forma, percecioná-lo e atribuir-lhe distintos significados através das suas descobertas.

Como consta nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (doravante OCEPE) (ME, 2016) a partir do brincar o/a educador/a deve articular as diferentes áreas de conteúdo, procurando que o brincar seja sustentado e intencionalizado por parte da equipa pedagógica. Isto é, os momentos em que as crianças brincam deveriam ser encarados como potenciadores de aprendizagens ativas, devendo incluir um extenso leque de variáveis (materiais/ espaços /recursos) que permitam uma exploração maioritariamente autónoma por parte das crianças.

Exatamente por verificar que as crianças devem estar no centro da ação pedagógica, e que cabe ao/à educador/a a função de organizar o ambiente em função dos interesses das crianças (ME, 2016), senti interesse em investigar se as suas vozes eram tidas em conta, se, na realidade, as crianças teriam alguma palavra a dizer a

respeito das suas brincadeiras e se estas iam ao encontro dos seus interesses. Ou seja, com este estudo pretendi conhecer as diferentes perspetivas das crianças relativamente ao brincar e se há um tempo e um espaço, no seu contexto educativo, onde as crianças podem mostrar o seu ponto de vista.

Após alguma revisão de literatura, pude reconfigurar as minhas ideias relativamente à importância que o brincar tem na vida das crianças uma vez que, segundo Pramling e Samuelsson (2013), a criança serve-se do brincar para aprender, relacionando-se com o mundo que a rodeia de forma lúdica. Ou seja, o facto de as crianças não distinguirem os momentos de brincadeira dos momentos de aprendizagem faz com que se permitam a elas próprias serem criativas, se o/a educador/a lhes der espaço comunicativo, significando que se sentem livres para realizarem as suas próprias explorações e consequentes descobertas (Pramling & Samuelsson, 2013).

No entanto, encarar o brincar como parte integrante do currículo na educação de infância, coloca exigências aos/às educadores/as, uma vez que necessitam de adotar abordagens específicas, alicerçadas na comunicação e na interação. Esta perspetiva sobre o brincar exige, ainda, que o/a educador/a olhe para o conhecimento em termos dos significados que as crianças criam, tendo em conta a forma como elas constroem uma compreensão acerca do mundo à sua volta (Pramling & Samuelson, 2013).

Outro fator importante a ter em conta no modo de encarar o brincar como parte do currículo na educação de infância relaciona-se com o modo como o/a educador/a organiza o espaço de brincadeira das crianças pois, de acordo com Gandini (2001) e Rinaldi (2001) (citados por Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013), o espaço em que as crianças circulam deve ser bastante flexível e permeável, estando aberto a mudanças, de modo a que ofereça diferentes oportunidades de exploração, respondendo, assim, aos novos interesses das crianças e às novas ideias que emergem no seio do grupo.

Por tudo o que referi, tornou-se essencial perceber quais são as conceções das crianças relativamente ao brincar, uma vez que vivemos num mundo tão cheio de *stress*, numa correria desenfreada contra o tempo, que nem paramos para ouvir o que os mais novos nos têm a dizer, sendo que muitas vezes nem sequer ouvimos a sua

opinião acerca daquilo que mais lhes diz respeito que, neste caso, é o brincar. Por isso, decidi ouvir a opinião de algumas crianças, escutá-la com atenção para, neste relatório, lhes dar voz, como defendem Clark e Moss (2011).

Assim, após expor a problemática do presente relatório, importa discernir quais as questões norteadoras desta investigação que me conduziram a uma pesquisa teórico-prática, sendo elas:

- Como é que a criança define/caracteriza o brincar? Como o distingue de outras atividades, e quais?
- Que finalidades é que a criança atribui ao brincar?
- Que espaços a criança associa ao brincar?

Desta forma, este relatório apresenta o estudo que foi desenvolvido no âmbito das Unidades Curriculares de Prática Educativa I e II, tendo em vista o aprofundar dos meus conhecimentos enquanto educadora de infância em formação e profissionalização, possibilitando a melhoria das minhas práticas pedagógicas futuras.

O estudo realizado decorreu em contexto de Jardim-de-Infância com 6 crianças inseridas na mesma sala de atividades, sendo que destas, duas tinham 6 anos, duas tinham 5 anos e as restantes 4 anos de idade, aquando da recolha de dados.

## **b. ESTRUTURA DO RELATÓRIO FINAL**

Relativamente à estrutura formal do presente Relatório Final, este encontra-se dividido em dois capítulos.

No Capítulo I – **Quadro Teórico de Referência** – consta a fundamentação teórica sobre a temática em investigação, visando esclarecer conceitos, de modo aprofundado, o que permitirá um maior domínio do tema aquando do desenvolvimento do estudo. Para a construção deste capítulo foram essenciais todas as leituras e pesquisas teóricas que efetuei versando diversos temas como: as conceções de diferentes autores sobre o brincar, a importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem da criança e, ainda, o papel do/da educador/a, em

particular no que se refere ao brincar em contexto educativo. Neste capítulo, pretendo expor a forma como o brincar deve ser parte integrante do currículo na educação de infância, bem como evidenciar que as crianças aprendem através do brincar.

No Capítulo II – **Processo de Investigação** – consta a apresentação e caracterização do grupo de estudo, bem como a explanação da metodologia aplicada. Ao nível deste último tópico, serão abordadas as diferentes fases de trabalho, que decorreram ao longo do estudo, o tratamento e análise dos dados e será, ainda, feita referência às principais conclusões que resultaram da reflexão sobre os dados recolhidos ao longo da investigação.

Por último, constam as – **Considerações Finais** – onde é feita uma síntese crítico-reflexiva do processo de investigação. São ainda analisadas as maiores fragilidades de todo o processo investigativo bem como os objetivos que foram sendo alcançados e as aprendizagens concretizadas que, em conjunto, contribuíram para a melhoria da minha formação pessoal e profissional enquanto futura educadora de infância.

Concluindo, na parte final, constam alguns **Apêndices** do presente Relatório Final, como a transcrição das entrevistas realizadas, algumas fotografias dos materiais construídos e, ainda, alguns memorandos que fui escrevendo ao longo da investigação.

# **CAPÍTULO I**

## **QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA**



**Marinheiro**

A roupa de marinheiro sem navio  
Roupa de fazer visita  
Sem direito de falar  
Roupa-missa de domingo,  
Convém não amarrotar.  
Roupa que impede o brinquedo  
E não pode sujar.  
Marinheiro mas sem leme,  
Se ele nunca viu o mar  
Salvo em livro,  
E vai navegando em seco  
Por essa via rochosa  
Com desejo de encontrar  
De costurar esta âncora no braço  
E pendurar esta fita no gorro.  
Ah, se o pudesse pegar!

**Carlos Drummond de Andrade (1997)**

## **1.1 PERSPETIVAS TEÓRICAS SOBRE O BRINCAR**

Nem sempre se entendeu o conceito de infância como hoje o conhecemos, pois só a partir do século XIX ocorre o reconhecimento da infância como um período específico do desenvolvimento humano e se dá a aceitação de que as crianças constituem um grupo social distinto, dotado de identidade própria (Tomás & Fonseca, 2004). É no final do século XIX que surgem as primeiras leis de proteção à infância em vários países da Europa.

Para Zabalza (1992) devemos pensar a infância como uma fase da vida com características próprias. Isto significa que a infância, enquanto fase evolutiva, é independente da sua relação com a etapa adulta, por isso é que devemos pensar a criança como ela se apresenta, com as suas ideias e conceções atuais, e não, pensar a criança como o adulto em que se deverá tornar. Desfrutar de ser criança é algo que comporta um significado em si mesmo. A criança, desde o seu nascimento, possui competências e potencialidades que devem ser desenvolvidas e não programadas e cabe ao contexto educativo a função de possibilitar o desenvolvimento adequado dessas competências e potencialidades a cada criança.

No entanto, é apenas no século XX que os estudos sobre a criança começam a adquirir visibilidade, uma vez que até então elas não eram valorizadas enquanto seres autónomos e interativos, estando sujeitas ao poder da família. Para isso contribuíram os estudos empíricos de Vygotsky e Piaget relativamente ao brincar procurando entender a relação deste com o desenvolvimento infantil. Posteriormente, Berlyne (1963) acrescentou a ideia de que o brincar seria um comportamento motivado e intrínseco e, já na década de 70, Bruner havia dado relevo ao facto de o brincar ser uma atividade promotora de aprendizagens e de comportamentos específicos.

Ao longo dos anos o brincar tem-se vindo a afirmar como importante para o desenvolvimento integral da criança, relacionado por diversos autores com aspetos como o auxílio no controlo da agressividade, o domínio da angústia, o aumento de experiências, o treino de situações imediatas e futuras e, ainda, o estabelecimento de relações sociais (Pellegrini & Smith, 1998).

Assim, atualmente, a infância é vista como uma construção social, o que implica aceitar que ela não tem carácter universal nem natural e o período da infância

caracteriza-se por uma experiência construída de formas distintas, evidenciando as diferenças individuais (Pinto, 1997 in Coelho, 2007). Isto significa que quando pensamos o conceito de infância temos de respeitar as especificidades de cada criança relativamente ao género, classe, etnia e história, mas, também, as especificidades de cada infância, pois só dessa forma é possível esboçar uma experiência individual no que concerne ao período da infância. Assim, a visão da infância e da educação como construções sociais encara as crianças como produtoras e participantes nas suas próprias culturas infantis, contribuindo, de modo ativo, para a transformação da sociedade adulta.

Percecionando a infância como uma janela potenciadora do desenvolvimento, Brock et al. (2011) afirmam que o brincar é um dos meios mais eficazes para as aprendizagens nos primeiros anos de vida. Também Vygotsky (1991), no final da década de 20, afirmara que o brincar se caracteriza como um comportamento que indicia o desenvolvimento e, por isso, através do brincar é possível detetar e criar Zonas de Desenvolvimento Proximal e, conseqüentemente proporcionar que as crianças possam dar saltos qualitativos no desenvolvimento e na aprendizagem. Assim, o brincar surge como um dos direitos fundamentais da criança na Convenção dos Direitos da Criança, redigida em 1989, equiparado a necessidades básicas como a “(...) nutrição, saúde, habitação, educação e afeto” (Azevedo, 2001, p. 126). Também no princípio 7º da Declaração dos Direitos da Criança das Nações Unidas se afirma que todas as crianças devem ter oportunidades para brincar, sendo da responsabilidade das autoridades públicas e da sociedade a criação de condições favoráveis para que tal ocorra.

Na opinião de Mendonça (1994), a criança que participa diariamente em contextos educativos irá apropriar-se de uma forma de estar no mundo de acordo com as experiências prévias da realidade. Assim, o contexto educativo é um meio privilegiado onde a criança investe a sua atenção, criatividade e perseverança na construção harmoniosa do seu desenvolvimento. O brincar revela-se a estratégia pedagógica mais adequada para fomentar esse desenvolvimento.

Contudo, cada vez mais assistimos a uma desvalorização do brincar em detrimento do conhecimento formal e estruturado (Ferreira, 2010), priorizando a transmissão de conhecimentos ao invés da descoberta e exploração do mundo que

rodeia a criança, nomeadamente através do brincar e daquilo que realmente é do seu interesse. Isto deve-se a fatores como a exigência que a sociedade impõe sobre o meio educativo para o cumprimento de currículos (Kishimoto, 1994) e à ausência de uma formação profissional que privilegie o brincar como ferramenta de trabalho com crianças (Cooney, 2004).

Ao longo da infância, as crianças exploram diversos tipos de brincadeira, entre elas sociais, sócio-dramáticas e locomotoras, que servem de alicerce para a construção do conhecimento, uma vez que é a partir destas brincadeiras que as crianças vão descobrindo as diferentes competências que possuem como: imaginar, imitar e compreender as crenças e intenções dos outros (Smith, 2013), cabendo ao/à educador/a, potenciá-las de modo a que cada criança possa compreender o mundo que a rodeia.

Spodek e Saracho (1998) definem três tipos de brincadeiras educativas: manipulativas, motoras e dramáticas. No entanto, apesar de ser útil delimitar os diferentes tipos de brincadeiras estas podem acontecer em simultâneo.

Relativamente às brincadeiras manipulativas, Spodek e Saracho (1998) afirmam que estas se caracterizam pelo manuseamento de equipamentos e materiais, sendo esta a tipologia mais simples do brincar. No brincar manipulativo está presente uma dimensão heurística uma vez que o foco da criança está na descoberta dos objetos a partir da sua manipulação e experimentação (Brock et al., 2011).

Quanto às brincadeiras motoras, Spodek e Saracho (1998) afirmam que são todas aquelas que envolvem a motricidade desde os pequenos movimentos que reproduzem para agarrar objetos (motricidade fina) até a ações como andar ou correr (motricidade global). Por isso é que o movimento físico desempenha um papel fulcral na aprendizagem na opinião de Post e Hohmann (2011).

Na opinião de Spodek e Saracho (1998), as brincadeiras dramáticas caracterizam-se pelo desempenhar de um papel de faz-de-conta. Assim, este tipo de brincar funciona como um meio de exteriorização de sentimentos e de observações mas, também, como um meio de afirmação da personalidade de cada criança e, ainda, como um meio de adaptação da criança ao mundo que a rodeia (Mendonça, 1994).

Assim, é possível perceber a real importância do brincar no cotidiano da criança, pois, para a criança brincar é a atividade mais construtiva de que pode desfrutar (Santos, 2010). Nenhuma criança brinca só para passar tempo, a sua escolha é motivada por processos intrínsecos e o que acontece no mente da criança irá determinar o seu brincar. É através dessas brincadeiras sócio-dramáticas que a crianças aprende a raciocinar sobre os sentimentos e a resolver questões e problemas emocionais (Wieder & Greenspan, 2002).

É fulcral assumir com urgência o resgate do brincar neste mundo que preenche o cotidiano das crianças com uma acumulação de atividades extracurriculares que a sociedade pensa que conduzirão as crianças ao sucesso na sua vida futura (Formosinho, 2011). Pois, no momento em que se estabelece o/a educador/a como gestor do currículo, não percamos de vista a dimensão lúdica do mesmo (Santos, 2010), bem pelo contrário, esta dimensão deve ser a pedra angular do currículo da primeira infância (Spodek & Saracho, 1998). Pois, isso faz com que possamos “(...) empurrar porta fora o currículo uniforme pronto-a-vestir de tamanho único e criar diversificação de oportunidades de aprendizagem” (Formosinho, 2011, p. 55).

Em suma, para Silva (2010), o valor lúdico é reconhecido como um instrumento dinâmico potenciador de aprendizagem. É ao longo do desenvolvimento da criança que esta se vai descobrindo e compreendendo, a si própria e aos que a rodeiam, integrando e acomodando experiências. Assim, o brincar transporta a criança para um mundo intuitivo e espontâneo onde nada é imposto e onde o processo é mais valioso que o produto. Ou seja, é necessário privilegiar o brincar nos contextos educativos atuais pois, para além das inúmeras vantagens que comporta, não podemos esquecer que o brincar é um direito inalienável da criança (Ferreira, 2010).

## **1.2 O BRINCAR COMO PASSAPORTE PARA CONHECER O MUNDO**

Etimologicamente, a palavra “lúdico” provém do Latim “*ludus*” que significa jogar e brincar. E, como referi anteriormente, apesar de brincar ser uma necessidade universal, esta é interpretada de formas distintas consoante a cultura em que a criança

está inserida (Brock et al., 2011). Genericamente, isto significa que não há apenas um modo de brincar nem apenas um significado para a brincadeira.

Assim, para que determinado momento seja considerado de brincadeira tem de reunir alguns elementos que o caracterizam como: a capacidade de absorver o participante de maneira intensa e total, capturar o envolvimento emocional do participante e estar envolto numa atmosfera de espontaneidade e criatividade (Salomão & Martini, 2007). Se estas características estiverem presentes nos momentos de brincadeira irão promover a exploração do mundo, podendo articular as diferentes áreas de conteúdo, como é defendido nas OCEPE (ME, 2016), uma vez que o brincar é uma atividade natural da criança e é aquela que melhor corresponde à sua forma holística de aprender. É no brincar que encontramos um meio privilegiado para a promoção de relações pessoais quer entre pares, quer da criança com o/a educador/a, uma vez que fomenta competências sociais e comunicacionais e o progressivo domínio da expressão oral (ME, 2016).

Na opinião de Samuelson e Carlsson (2008), todo o brincar tem um determinado conteúdo, e quanto mais esse conteúdo se aproximar do conteúdo do currículo, mais contributos dará ao desenvolvimento integral da criança. Para que o/a educador/a esteja desperto para esta ligação deve ter presentes as diferentes áreas de conteúdo que estabeleceu, previamente, no currículo que delineou para determinado grupo de crianças.

A Área da Formação Pessoal e Social baseia-se no estabelecimento de relações pessoais e encara a criança como construtora do seu conhecimento através da interação social que constrói, influenciando e sendo influenciada pelo meio que a rodeia (ME, 2016). Ou seja, o brincar pode ser potenciador do estabelecimento de relações uma vez que é a partir das relações que a criança se vai desenvolvendo em busca da autonomia e da criatividade.

Quanto à Área de Expressão e Comunicação esta está indubitavelmente presente em todos os contextos de brincadeira, uma vez que o desenvolvimento da consciência e o domínio do próprio corpo vai sendo aperfeiçoado no decorrer do brincar. No Domínio da Expressão Motora, está presente o desenvolvimento da criatividade e do sentido estético que, também nos direciona para o Domínio da Educação Artística. Quanto à necessidade de comunicar, esta conduz-nos ao

Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita, uma vez que é através das interações com pessoas e materiais que a criança aprofunda a sua compreensão da linguagem, da leitura e da escrita (Hohmann & Weikart, 2009). O Domínio da Matemática está presente na resolução de problemas do quotidiano (ME, 2016).

Tendo em vista a Área do Conhecimento do Mundo esta está presente no brincar através da exploração do meio ambiente e dos contextos sociais mais próximos que as crianças realizam, de forma autónoma (ME, 2016). Através do brincar, na Área do Conhecimento do Mundo, podemos verificar que as crianças têm a necessidade de, primeiramente, explorar as propriedades dos materiais e, posteriormente, formularem perguntas e procurarem respostas que lhes permitam responder à questão definida previamente. Ou seja, se o/a educador/a mantiver uma postura lúdica relativamente aos conhecimentos das crianças, elas podem aprender muito mais do que alguma vez aprenderiam se apenas lhes fossem transmitidos conhecimentos do mundo que as rodeia por mera repetição (Spodek & Saracho, 1998).

Como referido anteriormente, o brincar deve ser a pedra angular do currículo na educação em Creche e em Jardim-de-Infância por isso, o/a educador/a precisa de encarar o brincar como o meio primordial para o desenvolvimento dos conhecimentos, das capacidades e das experiências por parte das crianças nas diferentes áreas de conteúdo (Spodek & Saracho, 1998). Segundo Pramling e Samuelsson (2013), o currículo e a pedagogia fazem a diferença no desenvolvimento das crianças, e contribuem para o bem-estar da sociedade, logo um currículo que privilegie o brincar e o percecione como momento de aprendizagem coloca o seu foco no desenvolvimento integral da criança e não no facto de ensinar assuntos específicos. Ou seja, a literatura defende que o desenvolvimento das competências sociais, emocionais, motoras e cognitivas, nas crianças, ocorra através de momentos de brincadeira, indo ao encontro do que diz Froebel, quando definiu, o brincar como um meio de aprendizagem (Pramling & Samuelsson, 2013).

Desta forma o brincar serve de alicerce para que as crianças conheçam o mundo, para que vão percecionando o que as rodeia e, conseqüentemente lhe vão atribuindo significados.

Indo ao encontro de que referi anteriormente, para Vygotsky (in Gaspar, 2010), através do brincar a criança interioriza e apropria-se da realidade que a circunda nos primeiros anos de vida sendo nestes momentos que a criança se mostra motivada, resiliente e capaz de correr riscos.

Segundo Bruner (1985 in Fino, 2001) cabe ao/à educador/a, como membro experiente da sociedade, colocar “andaimes”, ou seja, apoiar as crianças no processo de descoberta do mundo que as rodeia, de modo a que se tornem mais competentes, uma vez que a aprendizagem conduz ao desenvolvimento.

### **1.3 O PAPEL DO/A EDUCADOR/A NO BRINCAR DAS CRIANÇAS**

Como se pode ler nas OCEPE (ME, 2016), é função do/a educador/a observar, registar, documentar, planear e avaliar, numa sucessão de etapas contínuas, e isto não é exceção nos momentos dedicados ao brincar. Ou seja, brincar é uma necessidade inata das crianças e cabe ao/à educador/a apoiar esses momentos de modo a que as crianças se desenvolvam integralmente (Singer, 2006 in Kernan, 2007), o que acontece quando coopera na brincadeira ou mesmo quando desempenha a função de tutor da brincadeira (Docket & Flear, 2002 in Kernan, 2007), ou noutro tipo de onde o adulto apenas observa o brincar da criança.

Todavia, não se pretende que o/a educador/a instrua o brincar da criança, pois quando isto ocorre o/a educador/a está a retirar a iniciativa à criança, correndo o risco de se servir do interesse da criança para a desviar em prol de um conteúdo ou de um objetivo escolar (Wajskop, 1995).

Assim, uma importante pressuposição sobre a pedagogia do brincar sugere que os/as educadores/as podem e devem usar o seu conhecimento dos processos e conteúdos do brincar das crianças para criar ambientes recheados de conteúdo, oferecendo, desta forma, uma vasta gama de possibilidades de brincadeiras que sejam desafiantes e, ao mesmo tempo, provoquem uma sensação de segurança e bem-estar (Bruce, 1987; Hendricks, 2001; Rinaldi, 1998 in Kernan, 2007). Para uma atividade ser considerada brincadeira é imprescindível que seja a criança a determinar e a controlar o conteúdo e o propósito dessa atividade e que esta, conseqüentemente, tenha surgido dos seus interesses, ideias e necessidades pessoais.

Por tudo isso, o papel do/a educador/a revela-se fulcral, na medida em que ao reconhecer o significado da ação de brincar para a criança, está a atribuir-lhe sentido e funcionalidade (Gaspar, 2010). Este será um/a educador/a que não corrige a forma como a criança brinca, uma vez que não há uma forma designada correta ou errada de brincar (Gaspar, 2010).

Por outro lado, existe uma espécie de retórica e crença de que, na educação de infância, brincar, por si só, é sempre positivo o que, na verdade, nem sempre se constata. Pois, a perspetiva de que a criança aprende enquanto brinca nem sempre basta, uma vez que existem competências e conhecimentos que devem ser apoiados pelo/a educador/a, em atividades que devem ser orientadas por objetivos (Pramling & Samuelsson, 2013). Isto significa que não basta incentivar a que as crianças brinquem, é preciso apoiar esse brincar, o que implica que o/a educador/a esteja atento e que vá enriquecendo o brincar, que vá servindo de suporte para que cada criança possa beneficiar desse brincar, alcançando novas competências que constam na sua Zona de Desenvolvimento Proximal. Desta forma o/a educador/a impulsiona e contribui para o desenvolvimento integral de cada criança.

Importa perceber em que situações é que as crianças procuram criar interações com o/a educador/a e com que finalidade o fazem. Samuelson e Johansson (2007), após a realização de um estudo, apontam cinco categorias em que enumeram os diferentes tipos de situações em que as crianças envolvem os/as educadores/as no seu brincar: para que os/as educadores/as as ajudem no decorrer do brincar e, com isso, possam realizar novas aprendizagens; para serem reconhecidos, pelos educadores/as, como indivíduos competentes; para que os educadores/as tenham a consciência de quando alguém infringe alguma regra; para perceberem como é que determinados materiais/situações funcionam; e, para envolver os/as educadores/as no brincar e numa comunicação divertida. Todas estas situações fazem com que a criança procure no/na educador/a um parceiro que irá auxiliá-la no que precisar.

Por tudo isto, existe a necessidade de perceber como é que o brincar e a aprendizagem se interrelacionam numa prática orientada para determinados objetivos uma vez que os primeiros anos são fundamentais para a aprendizagem futura da criança, bem como para o desenvolvimento da sociedade (Pramling & Samuelsson, 2013).

Assim, o brincar mantém uma estreita ligação com a aprendizagem. Na opinião de Antunes (2000), o brincar praticado ocasionalmente ou em desacordo com as necessidades das crianças representa apenas momentos inconsequentes de alegria.

Concluindo, e indo ao encontro de Brock et al. (2011), o grande desafio de um/a educador/a de infância é, através do conhecimento prévio que possui, conseguir proporcionar experiências que respondam aos reais interesses das crianças de modo a que estas se sintam motivadas para aprender e para perceber o mundo que as rodeia, atribuindo-lhe significados.

## **CAPÍTULO II**

# **PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO**



“Partir da democracia como crença e valor fundador (...) [é] um desafio árduo para criar condições para que os seres humanos, tanto crianças como adultos, possam exercer a capacidade de que dispõem – a agência que nos afirma como seres livres e colaborativos e com capacidade para pensamento e ação reflexiva e inteligente.”

**(Oliveira-Formosinho e Araújo, 2013, p.13)**

## **2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO**

Para investigar as concepções das crianças sobre o brincar tornou-se necessário definir um grupo de estudo que permitisse analisar a forma como, onde, porquê e com quem brincam. Entende-se por grupo de estudo um conjunto de sujeitos que se submete a uma metodologia a fim de esclarecer as questões de investigação.

Aquando do início da investigação deparei-me com o facto de estar a desempenhar funções de estagiária em formação num determinado contexto educativo com particular enfoque numa das salas de atividades um Jardim-de-Infância. Assim, foi neste grupo de crianças, no qual me encontrava inserida a fim de realizar um estágio curricular que, posteriormente, foram seleccionados alguns elementos para formarem o grupo de estudo. Este facto revelou-se uma vantagem para o estudo pois permitiu que as crianças me conhecessem previamente e se sentissem confortáveis com a minha presença, para além disto, este facto permitiu-me observar as suas rotinas e as suas formas de agir no que respeita ao brincar.

Como todo o grupo de crianças já me conhecia, organizei um diálogo coletivo para questionar quem queria participar num estudo sobre o brincar e, após algumas crianças se voluntariarem, decidi que todas poderiam participar no estudo. No entanto, para efeito de análise de dados, foquei-me, apenas, em 6 elementos, devido a condicionantes relativas ao tempo disponível para a realização do estudo. Para dar seguimento ao estudo, como se trata de crianças, foi pedido o consentimento informado (Apêndice I) aos respetivos encarregados de educação. Após a autorização destes, também as crianças assinaram o seu consentimento, manifestando a vontade que tinham para participarem nesta investigação (Apêndice II).

Assim sendo, reuni um grupo de estudo com 6 elementos, em que duas crianças tinham 4 anos, outras duas tinham 5 anos e as restantes 6 anos de idade, aquando da recolha de dados. Importa referir que este grupo de crianças pertencia a uma sala de um Jardim-de-Infância pertence ao Distrito de Coimbra situada na periferia da cidade de Coimbra.

Para iniciar o estudo foi essencial definir objetivos que fossem ao encontro da grande finalidade que era perceber as concepções das crianças relativamente ao brincar, para isso foi necessário formular objetivos específicos como: perceber

como é que as crianças caracterizam o brincar; observar as finalidades que as crianças atribuem ao brincar; conhecer quais as brincadeiras preferidas; verificar que espaços é que a criança associa ao brincar; e, compreender as mudanças que as crianças gostariam de fazer no seu contexto educativo a fim de melhorar o brincar.

Estes objetivos serviram de base para a formulação das questões de partida deste estudo, sendo elas:

- Como é que a criança define/caracteriza o brincar? Como o distingue de outras atividades, e quais?
- Que finalidades é que a criança atribui ao brincar?
- Que tipos de brincadeira prefere? Quem decide?
- Que espaços a criança associa ao brincar?
- O que é que a criança gostaria de alterar nos espaços do jardim-de-infância e como o faria?

Após a formulação destas questões e de alguma revisão de literatura defini como metodologia de investigação a Abordagem Mosaico. Optei por esta metodologia por ser um processo que privilegia a escuta das crianças, que define as crianças como hábeis comunicadoras e, ainda, porque vê as crianças como peritas das suas próprias vidas (Clark & Moss, 2011).

## **2.2 A ABORDAGEM MOSAICO**

Como se pode ler na epígrafe do Capítulo II, a democracia é um dos valores fundamentais da educação pré-escolar, e um dos pilares da Pedagogia de Participação. Assim, e querendo utilizar um método de investigação que privilegiasse a escuta das crianças, escolhi como metodologia a Abordagem Mosaico, uma vez que, colocar em prática a democracia, exige a partilha de valores no seio de uma comunidade educativa aceitando e integrando as diferentes perspetivas decorrentes de diversos paradigmas. Ou seja, a Abordagem Mosaico caracteriza-se por diversos métodos que nos conduzem a diferentes momentos de reunião em que cada criança tem oportunidade de expor o seu ponto de vista sobre determinado aspeto e, posteriormente, as ideias provenientes de diferentes sujeitos serão aceites e integradas pelo grupo no seio da comunidade educativa. A Abordagem Mosaico

possibilita que as crianças experienciem que, na maioria das situações do quotidiano, não há apenas uma resposta ou uma solução para determinado problema, mas sim, que as diferentes propostas, provenientes de diversos intervenientes, podem contribuir para a compreensão do mundo (ME, 2016), ou seja, cabe ao/à educador/a o incentivo ao pensamento crítico por parte das crianças.

Assim, procurei compreender os interesses e preocupações das crianças, relativamente ao brincar, o que significa que, ao longo da investigação, fui percecionando cada criança como um ser com competência e com atividade próprias (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011). Outra das minhas preocupações enquanto educadora em formação foi escutar, atentamente, as “cem linguagens” (Mallaguzzi in Kinney & Wharton, 2009) da criança, procurando a sua compreensão e refletindo sobre o seu significado para que pudesse dar voz às crianças (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008). É através do diálogo com as diferentes opiniões que, no seio de um quadro de valores partilhados por uma comunidade educativa, se chega a um consenso.

A fim de dominar algumas técnicas para escutar a voz da criança aprofundi o meu estudo relativamente à Abordagem Mosaico tendo por base os estudos e investigações de Petter Moss e Alison Clark.

Nessa revisão de literatura percecionei que a origem desta abordagem remonta às práticas pedagógicas desenvolvidas por Loris Mallaguzzi e pelos restantes educadores que trabalham nos Jardins-de-Infância de Reggio Emilia (Clark & Statham, 2005). Este modelo pedagógico vê a criança como um ser competente e a aprendizagem como uma construção colaborativa entre crianças e adultos que trabalham juntos na procura de significados do mundo que as rodeia utilizando recursos visuais e verbais que evidenciem as perspetivas das crianças, através dos materiais que elas próprias produziram (Clark & Statham, 2005).

Outro dos pilares da Abordagem Mosaico é o facto de dar voz às crianças, fazendo com que partilhem um diálogo democrático e as tomadas de decisão (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008), de modo a que se envolvam nas suas experiências e na co-construção das respetivas aprendizagens de forma interativa e contínua.

Para utilizar a Abordagem Mosaico como método de estudo, é fundamental observar e compreender os instrumentos de pesquisa desta metodologia, relativamente à forma de perceber a criança. Concluindo que este é um método de investigação participativo, uma vez que favorece o processo de construção do conhecimento e permite que as crianças criem significados.

Assim, a Abordagem Mosaico tem inúmeras vantagens: ser um **multi-método**, pois reconhece as diferentes linguagens da criança; aceita a **participação** das crianças, uma vez que as encara como peritas e agentes das suas próprias vidas; ser um método **reflexivo** que inclui pais, educadores e crianças na reflexão de significados; ser **adaptável** permitindo que seja utilizada nos mais diversos contextos da educação de infância; ainda, ter o seu **foco nas experiências de vida das crianças**; e, por fim, ser possível **incorporá-la na prática**, uma vez que o seu potencial lhe permite ser usado como ferramenta avaliativa e, ao mesmo tempo, como parte integrante da prática educativa (Clark & Moss, 2011).

Como potencialidades deste método de investigação destacam-se a visão individual das crianças, observando o que é importante para cada uma delas, isto é, observar cada criança de acordo com as suas especificidades e de acordo com as suas próprias conceções; permitir uma avaliação, pois faculta a revisão das prioridades da criança e da organização e funcionamento do contexto educativo; a possibilidade de gerar mudanças no ambiente que circunda a criança; e, ainda, promover o diálogo entre todos os intervenientes no processo. Assim, o recurso à Abordagem Mosaico provoca um aumento de confiança e cria participantes mais ativos ao longo de todo o processo de investigação (Clark, 2007).

Em suma, procurei compreender as diferentes perspetivas de seis crianças entre os 4 e os 6 anos de idade relativamente ao brincar, utilizando como método de investigação a Abordagem Mosaico. O processo de investigação organizou-se em diversas fases, nas quais utilizei as diferentes ferramentas específicas desta metodologia, que apresentarei posteriormente, sendo que a minha finalidade foi sempre permitir que as diferentes crianças com capacidades e interesses distintos tivessem agência (Clark & Moss, 2011; Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

## 2.3 FASES DA INVESTIGAÇÃO

A Abordagem Mosaico caracteriza-se por 3 fases: a primeira diz respeito à recolha de informação por parte de adultos e crianças, a segunda baseia-se no diálogo, interpretação e reflexão do conjunto de informação recolhida, e na terceira, e última fase, ocorre a tomada de decisões (Clark & Moss, 2011).

### a. 1ª Fase – Recolha de Informação

Segundo Clark e Moss (2011), a primeira fase requer uma sequência de procedimentos metodológicos tais como: a formulação das questões de investigação, a organização das questões éticas, uma conversa introdutória com o grupo de crianças e, posteriormente, a recolha e documentação de dados, por parte de adultos e crianças, com recurso a diferentes métodos como registo das observações das crianças, conversas, fotografias, circuitos, mapas conceptuais, conversas em grande grupo e a manta mágica (Clark & Statham, 2005). Esta panóplia de métodos flexíveis é uma vantagem da Abordagem Mosaico, uma vez que permite ao adulto ficar com uma visão mais completa e enriquecida das perspetivas das crianças, já que grande parte da informação recolhida é conduzida ou liderada pelas crianças.

Na opinião de Clark (2007) e de Clark e Statham (2005), fazendo uso desta abordagem os adultos vão para além da escuta das crianças, uma vez que procuram envolvê-las no domínio dos diferentes métodos para que os adultos, enquanto profissionais da educação, possam perceber as suas conceções e ideias.

Assim, depois de formuladas todas as questões éticas e de ter recebido todos os consentimentos informados de encarregados de educação, dei início ao estudo com um diálogo entre mim e as crianças participantes. No decorrer da conversa fiz questão de evidenciar que, juntos, iríamos investigar o brincar e algumas das questões que o envolviam. Posteriormente, as crianças assinaram um contrato onde puderam manifestar o seu interesse em participar neste estudo (Apêndice II).

Só depois de esclarecidas todas as questões é que se procedeu à recolha de dados, começando pelos **circuitos** individuais.

Esta ferramenta de recolha de dados é totalmente dirigida pela criança e, ao longo do circuito, as crianças vão fazendo os seus registos, sob a forma de fotografias ou desenhos (Clark & Statham, 2005). Assim, cada criança foi-me

conduzindo pelos locais onde gostava de brincar e explicando o porquê de me levar até determinado local. Ao longo do circuito, cada criança foi desenhando numa folha de cartão A4 o percurso que estávamos a realizar e foi fotografando os seus diferentes pontos de interesse.



**Figura 1** – Criança a desenhar um local onde gosta de brincar.



**Figura 2** – Criança a fotografar um local do seu interesse.



**Figura 3** – Criança a desenhar o circuito numa folha de cartão A4.

No decorrer dos circuitos pude verificar que um dos fatores que atraiu a generalidade das crianças foi o facto de poderem ser elas próprias a fotografar o que consideravam mais ou menos relevante (Clark & Statham, 2005) evidenciando, assim, uma nova forma de mostrarem as suas perspetivas sobre determinadas experiências e/ou locais. O facto de as fotografias tiradas estarem disponíveis em formato digital permitiu que as crianças vissem o que tinham fotografado, anteriormente, o que também as entusiasmou.

Após a realização dos circuitos, cada criança passou para a construção do seu **mapa conceptual**. Este método permitiu que as crianças discutissem e refletissem sobre as experiências prévias, pois nesta fase puderam compilar todo o material que recolheram, podendo escolher aquele que pretendiam selecionar para a construção do mapa conceptual (Clark & Statham, 2005). De referir que, à medida que as crianças iam selecionando as fotografias eu ia questionando a razão dessa escolha e qual a importância que atribuíam a determinada fotografia ou desenho. Assim, juntamente com cada escolha surge uma legenda com o que a criança referiu naquele momento, e a sua explicação para a escolha de determinado dado.



**Figura 4** – Criança a exibir o seu mapa conceptual.



**Figura 5** – Criança a mostrar o seu mapa conceptual.

Após a conclusão dos mapas conceptuais comecei a efetuar **entrevistas** individuais (Apêndice III) com o objetivo de ficar a conhecer melhor a perspetiva das crianças sobre a temática em investigação (Clark & Statham, 2005). No entanto, um dos fatores que tive em conta aquando das entrevistas foi o facto de estar perante crianças o que fez com que as entrevistas fossem conduzidas como se de conversas informais se tratasse, para evitar qualquer tipo de desconforto (Formosinho, 2008), tendo o cuidado de serem de curta duração, mas não deixando de serem conversas estruturadas de modo a que permitissem um melhor conhecimento do quotidiano de cada uma das crianças, os seus diferentes pontos de vista e a forma como brincam e com quem interagem nesses momentos. Desta forma, para evitar que as opiniões das crianças fossem influenciadas pelas opiniões dos colegas, optei por entrevistas individuais, seguindo o guião previamente estabelecido, que posteriormente transcrevi de modo a facilitar a análise dos dados recolhidos (Apêndice IV).

De referir que, para a formulação do guião da entrevista, tive de pensar e refletir de forma criteriosa nas perguntas que seleccionei de modo a que fossem objetivas, de fácil interpretação para as crianças e que fossem pertinentes e relevantes no que respeita à experiência social e emocional de cada criança.

Relativamente ao ambiente onde realizei as entrevistas procurei sempre espaços onde pudesse estar a sós com cada criança para minimizar distrações e para facilitar a existência de um fio condutor ao longo da entrevista.

#### **b. 2ª Fase – Diálogo, Reflexão e Discussão**

A segunda fase da Abordagem Mosaico caracterizou-se pela junção das diferentes peças do mosaico através do diálogo, interpretação, reflexão e discussão dos dados recolhidos, tal como referem Clark e Moss (2011) e Clark e Statham (2005). Para refletirmos em conjunto, a **Manta Mágica** foi a técnica privilegiada, a qual consiste num espaço de observação e reflexão sobre os momentos mais marcantes para as crianças, possibilitando a oportunidade de verem, comentarem e interagirem com os diferentes elementos do estudo. Neste momento foi dada oportunidade às crianças de observarem os dados que recolheram, apreciá-los e tecerem comentários, promovendo, desta forma, um diálogo coletivo.

O grande objetivo deste momento foi fazer com que as crianças desfrutassem e recordassem a viagem que realizámos através das fotografias e de excertos transcritos das suas interpretações, que fiz questão de ler, fomentando a partilha de opiniões e a explicitação dos diferentes pontos de vista (Clark & Statham, 2005).

As crianças observaram a Manta Mágica e comentaram-na, no entanto este momento não decorreu com o carácter reflexivo que pretendia, uma vez que algumas crianças tiveram de se ausentar, pontualmente, para executarem outra proposta pensada pela educadora cooperante. Apesar disso, foi evidente, através das suas intervenções, que as crianças gostaram de terem tido a oportunidade de fotografarem aquilo que lhes apraz, que, em ambiente familiar, é notória a facilidade com que a criança expressa a sua opinião e, ainda, que a escuta das crianças é vital numa relação de respeito. Desta forma, o momento da Manta Mágica teve como mais-valias a aceitação da opinião de cada um, o treino da capacidade de argumentação, bem como o facto de ser necessário estar atento ao outro e ao seu ponto de vista.

De referir que, no final deste momento de partilha, que marcou o culminar deste estudo, fiz questão de agradecer a todas as crianças pela disponibilidade e colaboração que demonstraram ao longo de todo este processo.

Esta fase também comportou uma componente de reflexão individual, da minha parte, uma vez que, após dar por encerrado o processo com as crianças, tive de triangular os dados obtidos de modo a interpretá-los e a responder às questões de investigação que coloquei inicialmente. Esta triangulação dos dados recolhidos permitiu-me confrontar as diferentes perspetivas das crianças, presentes nos diversos instrumentos da Abordagem Mosaico que utilizei, de modo a possibilitar uma análise mais esclarecedora (Oliveira-Formosinho & Lino, 2008). Essa análise será apresentada, de forma detalhada, no tópico Tratamento e Análise de Dados.



**Figura 6** – Apresentação da Manta Mágica.

### c. 3ª Fase – Tomada de Decisão

Relativamente à terceira fase da Abordagem Mosaico, é esperado que nesta fase sejam tomadas decisões ao nível do que seria necessário mudar, tendo em conta a opinião das crianças (Clark, 2007). No entanto esta fase não foi realizada uma vez que não era condição essencial à investigação a alteração do contexto educativo, através da transformação deste a partir das perspetivas das crianças. E, também devido ao facto de me encontrar em situação de estágio curricular e a desempenhar funções enquanto educadora em formação e em profissionalização o que fez com que o tempo se revelasse escasso para todos os desafios que surgiram.

### **2.3.1 TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS**

Como referido anteriormente, ao longo da investigação fui recolhendo dados provenientes de diversas fontes, os quais tratei procedendo à sua organização, seleção e avaliação permitindo, assim, a reflexão sobre toda a informação recolhida (Clark & Statham, 2005). De referir que os dados foram tratados ao longo de todo o processo mas com maior profundidade e cuidado após o término da investigação.

Assim, para aprofundar a análise e o tratamento de dados foi necessário recorrer à triangulação entre os diferentes instrumentos de recolha, ou seja, triangular os dados obtidos nos percursos, nos mapas conceptuais, nas entrevistas e no diálogo que fui estabelecendo com as crianças, para, posteriormente, proceder à sua categorização (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008). A categorização dos dados ocorreu com base nas semelhanças presentes nos elementos recolhidos de modo a que fosse possível realizar uma associação em diversas categorias analíticas (Oliveira-Formosino & Lino, 2008). Desde a primeira categorização de dados (Apêndice V) procurei respeitar alguns critérios que facilitaram a criação de categorias, procurando a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a produtividade, a objetividade e fidelidade dos dados.

No entanto, após uma nova revisão dos dados, da sua categorização e de alguma reflexão foi necessário reagrupar algumas categorias (Apêndice VI), e formular um pequeno memorando em que constam considerações que fui realizando no decorrer da análise de dados (Apêndice VII).

Desta forma, obtiveram-se 6 categorias que considerei serem de maior pertinência para dar resposta às questões de investigação: o significado de brincar; a importância do brincar; a tipologia de brincadeiras preferidas e as pessoas que as acompanham; os locais para o brincar; a liberdade para a escolha de como e onde brincar; as alterações que as crianças fariam para melhorar o brincar e a rotina que as crianças gostariam de ver implementada no seu contexto educativo (Quadro 1).

**Quadro 1** – Resumo das categorias analisadas ao longo do estudo.

<b>Categorias de Análise</b>	Significado do brincar;
	Importância do brincar;
	Tipologia de brincadeiras preferidas e quem as acompanha;
	Locais para o brincar;
	Liberdade de escolha sobre o brincar;
	Alterações promotoras de um melhoramento do brincar e a rotina que gostariam de ver implementada no contexto educativo.

De seguida, é apresentada a análise de cada uma das categorias, tendo como base o tratamento dos dados recolhidos.

Relativamente ao **significado do brincar**, na perspetiva das crianças, brincar significa estar com os amigos e implica diversão e prazer, ou seja, é uma atividade social. Isto foi visível através das entrevistas e das fotografias que as crianças escolheram pois, algumas delas, tinham como atores os amigos com quem gostavam de brincar aliados à tipologia de brincadeiras que as crianças preferem (Apêndice VIII).

Assim sendo e analisando os dados, o brincar é encarado com uma atividade social uma vez que envolve interações entre pares e entre as crianças e os adultos, como a maioria das crianças refere nos seus diálogos: “Para mim o que significa brincar é brincar muito com os meus amigos!” (C1); “É divertirmo-nos com os amigos ou com os irmãos!” (C4); e, ainda, “É jogar jogos e correr com os amigos!” (C5). Segundo Borba (2006), brincar é muito mais do que uma atividade restrita à assimilação de códigos e papéis sociais e culturais. Também Vygotsky (2007) afirma que se, por um lado, a criança reproduz e representa o mundo por meio de situações

criadas nas brincadeiras, por outro, essa reinterpretação ocorre ativamente o que dá lugar à produção de novos significados, saberes e práticas.

Também foi evidente a importância dada pelas crianças à partilha de brinquedos, o que exige uma aprendizagem para que esta partilha ocorra sem disputa. Esta evidência mostra-nos o brincar como atividade social, uma vez que, segundo Silva (2010), o contexto escolar é local de socialização por excelência, pois permite a troca, partilha, interação, cooperação e negociação entre pares.

Quanto à **importância do brincar**, através da análise do discurso das crianças encontramos justificações como: “Porque podemos levantar-nos!” (C2) ou “Porque posso inventar coisas! (...) Posso inventar jogos novos e também posso pegar num boneco e fingir que ele é a sério!” (C3). Isto evidencia que o brincar é extremamente importante para as crianças porque lhes fornece oportunidades de terem iniciativa e de serem criativas. A possibilidade da experimentação e da tomada de iniciativa associa-se ao aprofundamento da autonomia, agindo livremente no decorrer do brincar. Isto não acontece quando estão condicionadas à autoridade do adulto, ou seja, através do brincar a criança valoriza o facto de ter agência, tomar decisões e efetuar escolhas.

Ou seja, o brincar em liberdade propicia a desconstrução de verdades impostas pela sociedade e a suspensão de imposições de valores sociais, passando o brincar a ser um tempo em que a criança é encarada como sujeito ativo e capaz de cuidar da sua subjetividade, descobrindo responsabilidades (Winnicott, 1975). Segundo Winnicott (1975), o brincar não existe como forma de reação a algo, mas sim como uma atividade espontânea que produz uma diferença e desperta prazer nessa mesma diferença.

Aliado à opinião das crianças, relativamente à importância do brincar, surge o facto de, no seu decurso, as crianças poderem experienciar a sua criatividade e imaginação, inventando novas funcionalidades para os objetos do quotidiano, inventando novas brincadeiras e, conseqüentemente, novas interações, como se pode constatar nas evidências recolhidas. Por exemplo, uma criança quando questionada sobre o porquê de gostar de brincar afirma: “Porque posso inventar coisas!” (C3). E é essa liberdade para criar que enriquece o brincar pois, segundo Homem, Gomes e Montalvão (2009), a criatividade conduz ao desenvolvimento intelectual e ao uso de

estratégias de pensamento que rompem com os esquemas tradicionais. E cabe ao adulto potenciar essa criatividade, uma vez que, na opinião de Amabile (1996), a semente da criatividade já se encontra na criança: o desejo e o impulso de explorar, de descobrir coisas, de tentar, de experimentar modos diferentes de manusear e examinar os objetos.

No que respeita à terceira categoria – **tipologia de brincadeiras preferidas e pessoas que as acompanham** – é evidente que as crianças preferem brincadeiras que permitam uma maior liberdade de movimentos, referindo, inúmeras vezes, atividades como a apanhada, corridas e jogar à bola (Apêndice VIII). Algumas crianças dão relevo a brincadeiras como o jogar no computador ou ver televisão, referindo: “Em casa gosto de ver bonecos!” (C5) (Apêndice VIII). Outra brincadeira que é privilegiada no discurso das crianças é o jogo simbólico, ou seja, o tradicional brincar ao faz-de-conta, que lhes permite interpretar papéis e vivenciar situações de imitação dos adultos: “Também posso brincar às mães e aos pais (...)” (C3); “(...) gosto de brincar às escolas e aos teatros e às bonecas, especialmente aos *shoppings!*” (C4).

Ferland (2006) afirma que o brincar é um espaço de fantasia e de procura de soluções irracionais, ou seja, a criança parte da realidade e transforma-a, adaptando-a aos seus desejos. No decorrer do brincar a criança explora novas formas de prazer através da combinação de diferentes objetos, ideias e palavras. Desta forma, o brincar oferece à crianças “(...) uma liberdade de acção que permite a eclosão de um pensamento criativo” (Ferland, 2006, p. 44).

Relativamente aos parceiros de brincadeira, as crianças evidenciaram que no Jardim-de-Infância predomina o brincar em grupo, com os pares, clarificando que os adultos do contexto formal não brincam. Já em casa predominam as brincadeiras individuais, sendo que quatro das crianças referem que brincam com alguns adultos, como por exemplo, pais e avós, chegando mesmo a afirmar: “(...) ele [o avô] diz que quem não brinca morre mais cedo!” (C3). Isto mostra-nos que, em casa, os membros da família nuclear tendem a envolver-se no brincar, atuando como parceiros de brincadeira, o que não acontece no Jardim-de-Infância.

De referir que, no conjunto dos dados recolhidos, são os pares que predominam quando falamos em interações no decorrer da brincadeira em crianças

entre os 4 e os 6 anos de idade. Isto contraria a opinião de Chateau (1987) que afirma que a criança até os quatro anos não se importa de brincar sozinha mas, por volta dos cinco anos, ela começa a procurar um parceiro para brincar, privilegiando essas interações sociais.

Todavia, não podemos esquecer a importância que o adulto pode ter na qualidade que proporciona ao brincar da criança uma vez que, segundo Machado (1994), o papel do adulto passa pela promoção de um ambiente que incentive às descobertas e à experimentação através das suas competências sensoriomotoras e da liberdade que atribui à criança no decorrer do brincar.

Sobre os dados recolhidos alusivos **aos locais preferidos para o brincar**, referenciados pelas crianças, e tendo por base a análise dos mapas conceptuais, dos percursos e das entrevistas é notório que as crianças preferem brincar no exterior, uma vez que as fotografias dos locais do Jardim-de-Infância em que as crianças preferem brincar remetem-nos, na sua maioria, para contextos *outdoor*, como os parques verdes ou os pátios (Apêndice VIII). Já quando inquiri sobre as brincadeiras que realizam em contexto doméstico, todas as crianças referem que preferem brincar em casa, dando como exemplo os respetivos quartos ou outras divisões da casa.

Quando as crianças falam do contexto formal referem: “No Jardim-de-Infância gosto de jogar à bola e andar a correr na rua!” (C2) e “No Jardim-de-Infância prefiro jogar à apanhada e brincar com os amiguinhos lá fora!” (C6). Pelo contrário, quando se referem a brincadeiras que vivenciam em contexto doméstico afirmam: “Em casa gosto de ver bonecos!” (C5) e “Em casa gosto de brincar muito com as minhas bonecas e com a casinha!” (C1). Estas afirmações levam-nos a refletir sobre o facto de as crianças passarem, atualmente, mais tempo dentro de casa do que na rua, devido a fatores como a segurança, a comodidade e o uso excessivo de novas tecnologias. Desta forma, o contexto educativo tem um importante papel na promoção do contacto com o exterior, uma vez que, na opinião de Johnson, Christie e Wardle (2005), o brincar no exterior é crucial para o desenvolvimento integral da criança, pois estimula competências como a exploração, a coordenação motora fina e grossa e revela-se essencial na construção de conhecimentos básicos sobre o mundo que a rodeia.

Brincar no exterior, regularmente, faz com que as crianças se tornem mais capazes (Fjortoft, 2004) e menos propensas a um conjunto de doenças, como a obesidade, fomentando, ainda, a imaginação e a criatividade, baixando os níveis de *stress* das crianças (Burdette & Whitaker, 2005).

Relativamente à quinta categoria – **a liberdade para a escolha de como e onde brincar** – através da análise das entrevistas verifiquei afirmações como: “(...) só posso brincar às vezes, porque (...) tenho de esperar que os adultos deixem.” (C2) ou “(...) há uns sítios que só posso ir às vezes, porque é preciso que a educadora deixe.” (C3), ou seja, na maioria das vezes, as crianças só se sentiam à vontade para brincar após receberem autorização da parte dos adultos. Pois, apesar de sentirem vontade de brincar num determinado local, tinham de esperar para saber se o adulto autorizava ou não, e, em caso de a resposta ser negativa, seguir as indicações do adulto relativamente ao local onde deveriam brincar ou com que materiais é que podiam brincar. Assim, será que as crianças colocam o brincar na mão do adulto ou será que têm liberdade de escolha? O que os dados demonstram é que a agência é retirada à criança no decorrer do brincar, principalmente quando estas se encontram em contexto formal, deixando, na maioria das vezes, de poder escolher onde e como gostariam de brincar. Assim, não se verifica uma partilha do controlo no brincar, na maioria das ocasiões.

No entanto, essa partilha do controlo seria uma mais-valia uma vez que a repartição do poder no seio do contexto formal, entre adultos e crianças, promove a construção conjunta de inúmeras aprendizagens, permitindo que todos os atores assumam mutuamente os papéis de “líder e seguidor”, partilhando “(...) uma atmosfera de auto-realização e de confiança e respeito mútuos” (Hohmann & Weikart, 2009, p.77).

Relativamente à última categoria, **as alterações que as crianças fariam para melhorar o brincar e a rotina que gostariam de ver implementada no seu contexto educativo**, as respostas foram claras e concordantes com a postura das crianças ao longo da investigação. As crianças sugeriram algumas mudanças: “Mudava a sala - colocava lá jogos novos! (...) Colocava aquelas trotinetes e bicicletas lá fora, porque eu não sei andar.” (C5). Isto significa que as crianças estão

atentas ao que as rodeia e, se as escutarmos, têm sempre algo para nos dizer relativamente aos seus interesses e àquilo de que necessitam.

Por isso, é função do/a educador/a planear e estruturar o meio que envolve as crianças a partir daquilo que as crianças lhe fazem chegar através das suas “cem linguagens” (Kinney & Wharton, 2009), ou seja, o/a educador/a precisa de estar muito atento ao que o rodeia pois, segundo Horn (2004), o olhar de um/a educador/a atento é sensível a todos os recursos que estão na sua sala de atividades e que rodeiam o grupo pelo qual é responsável, uma vez que a forma como organiza os materiais e os móveis revela qual é a conceção pedagógica que implementa.

De referir que a criança necessita da mediação do adulto, desde o seu nascimento, para o seu adequado desenvolvimento. Por isso é crucial que o/a educador/a estruture e organize continuamente o ambiente que circunda o seu grupo de crianças, promovendo o envolvimento das crianças em brincadeiras com os pares, sem a necessidade de interferência direta da sua parte (Carvalho, 2003). Brincadeiras como o jogo simbólico ou a exploração de objetos são potenciadoras da autonomia das crianças sem necessitarem da presença do/a educador/a.

Relativamente à rotina que gostariam de ver implementada no seu contexto educativo verifiquei que as crianças estão de tal modo habituadas a serem condicionadas pelo adulto, que, na sua maioria, manteriam a rotina mudando apenas algumas coisas como a dinamização de mais momentos dedicados ao brincar em contraste com os momentos dinamizados pelo/a educador/a, maior usufruto do espaço exterior e, ainda, maior liberdade de escolha nas suas brincadeiras.

Concluindo, após a análise dos dados recolhidos ao longo deste estudo um aspeto que se destaca, e que é transversal nas respostas das crianças, é a importância atribuída ao brincar ao ar livre e às brincadeiras que impliquem movimento, aspetos que serão explorados no tópico seguinte.

## **2.4 CONCLUSÕES RELATIVAS AO ESTUDO**

Este estudo teve como objetivo principal a indagação das perspetivas das crianças sobre o brincar. Todavia, considerando a minha posição como estagiária, este trabalho possibilitou também uma autorreflexão enquanto futura profissional, uma vez que “(...) a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o

movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 2002, p.42).

Analisando, novamente, as questões de partida, relativamente à forma como as crianças definem/caracterizam o brincar e como o distinguem de outras atividades, pude verificar estas definem o brincar como um momento de liberdade, movimento e de diversão, no qual gostam de estar acompanhadas pelos seus pares ou por adultos que lhes sejam significativos e que contribuam para o sucesso do seu brincar atribuindo à criança a agência necessária para que se sinta feliz.

Relativamente às finalidades que as crianças atribuem ao brincar, estas veem no brincar o meio para darem significado ao mundo que as rodeia e para interagirem e criarem relações com os parceiros de brincadeira. As crianças reconhecem que o brincar contribui para novas aprendizagens e que isso as deixa felizes, pois sentem-se aprendizes ativos na construção do seu próprio conhecimento.

Quanto aos espaços a que associam o brincar, as crianças privilegiam os espaços exteriores, pois afirmam que permitem uma maior liberdade de movimento e um maior convívio com os pares. Todavia, também referem alguns espaços *indoor* como determinadas áreas da sala de atividades que fomentam o jogo simbólico, o jogo dramático e, ainda, alguns jogos de raciocínio lógico-matemático, como puzzles e jogos de associação.

Assim, pude confirmar *in loco* que, “(...) se brincar é uma atividade decisiva no desenvolvimento da criança que se alimenta/inspira em fatores estruturantes definidos pelo/a educador/a, convém questionarmo-nos sobre o lugar sincero e efetivo que conferimos, à brincadeira, nas nossas práticas quotidianas” (Ayres, 2001, p. 124).

Relativamente às principais conclusões deste estudo, é de referir que as crianças sentem o brincar como uma componente essencial do seu dia-a-dia, no Jardim-de-Infância ou em casa, veem-no como uma atividade vital para o seu desenvolvimento, para a sua felicidade e para a compreensão do mundo. Pude verificar que as crianças gostariam de ter mais agência nestes momentos, ou seja, gostariam que as suas opiniões fossem ouvidas e tomadas em conta na hora do brincar, uma das crianças chega mesmo a dizer: “Queria poder ir para onde eu quisesse brincar e queria que todos os dias pudéssemos ir brincar nos cantinhos da

sala” (C3), demonstrando que gostaria que a sua opinião fosse tida em conta mais vezes. Outro exemplo refere: “Os adultos iam-se todos embora” (C2), referindo que as crianças conseguiriam fazer tudo sem a ajuda dos adultos pois, algumas vezes, nos momentos dedicados ao brincar têm de cumprir o que adulto diz sem ir ao encontro do que desejariam. Ainda de referir o facto de os adultos nem sempre serem os parceiros de brincadeira que as crianças ambicionam, pois, na maioria das vezes, limitam-se a observá-las enquanto as crianças gostariam que estes enriquecessem o brincar e que lhes colocassem novos desafios.

Assim, com esta investigação, concretizei novas aprendizagens e obtive um melhor domínio de algumas técnicas para escutar a voz das crianças. No entanto, esta investigação apresenta algumas limitações como o facto de o tempo disponível ter sido curto para a análise adequada de toda a informação recolhida, o que fez com que algumas vezes não houvesse tempo para colocar novas questões que surgiam após a análise dos dados. Apesar de ver a Abordagem Mosaico como um método bastante útil e facilitador para a escuta das vozes das crianças, penso que teria sido mais enriquecedor para a investigação se houvesse mais tempo, pois permitiria um outro tipo de reflexão, em conjunto com o grupo de crianças, e permitiria, ainda, a partilha das conclusões com os restantes colegas que não puderam participar na investigação.

Como na maioria das investigações, esta também suscitou questões que ficaram por responder e que seriam uma mais-valia para um estudo posterior como: compreender as perspetivas de educadores e de encarregados de educação sobre as conceções das crianças sobre o brincar?; que conceções têm educadores e encarregados relativamente ao brincar?; e, ainda, como se poderiam implementar as sugestões das crianças no que respeita ao brincar?.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**



Este relatório é o produto de uma investigação enquanto discente e futura profissional da área de Educação de Infância. Na opinião de Mendonça (1994), é através desta atitude investigativa, que tem no seu cerne a autoanálise e a reflexão, que o/a educador/a poderá ser o autor e ator do seu projeto de vida pessoal e profissional.

Assim, este estudo decorreu no contexto do estágio curricular em que estava inserida no âmbito da minha formação e profissionalização enquanto educadora de infância, o que me fez perceber que um/a educador/a desempenha inúmeros papéis em simultâneo. É necessário ser observador, parceiro, investigador, amigo, confidente, entre outras coisas para que as crianças vejam nele um adulto seguro com o qual podem criar uma vinculação e para que o/a próprio/a educador/a possa perceber as necessidades individuais e coletivas das crianças que integram o seu grupo.

Este estudo despertou em mim uma postura investigativa, observadora e crítico-reflexiva constante que adotarei na minha prática pedagógica enquanto futura educadora de infância. Esta atitude permitir-me-á uma análise gradual e perseverante das futuras práticas, o que vai ao encontro da opinião de Loureiro (1994), quando afirma que, algumas vezes, enquanto educadores, pensamos que somos apenas uma gota no oceano e que nada podemos mudar, no entanto, se cada um contribuir com pequenos gestos podemos ir transformando o mundo à nossa volta.

Em relação à temática deste estudo, como refere Ferland (2006), o brincar é um processo educativo completo, uma vez que influencia, simultaneamente, as componentes intelectual, emocional e física da criança. Precisamente por isso é que é essencial encará-lo como um meio promotor de aprendizagens e de significados, e não apenas como um passatempo ou um meio de diversão. Também Azevedo (2001) afirma que o brincar deve ser visto como o elo de ligação existente no currículo em educação de infância, cabendo ao/a educador/a privilegiá-lo a cada dia e, se o fizer, estará a corresponder ao que as crianças esperam dele, como podemos constatar através da análise dos dados recolhidos no decorrer deste estudo.

A Abordagem Mosaico demonstrou ser um meio facilitador para a escuta das vozes das crianças, pois todas puderam participar de forma democrática num diálogo coletivo (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008), uma vez que esta se centra numa

Pedagogia de Participação defendida por Clark e Moss. Este método permitiu apoiar o envolvimento das crianças no decorrer da investigação e na descodificação das suas conceções sobre o brincar. Ao implementar esta abordagem pude verificar que esta é bastante participativa, reflexiva, adaptável e alicerçada nas experiências de vida das crianças e, tem como recursos um conjunto de inúmeras ferramentas que nos ajudam na compreensão das conceções das crianças (Clark & Statham, 2005).

O usufruto desta panóplia de recursos possibilitou a participação de todas as crianças, de forma equitativa, pois foi notório que algumas se sentiam mais à vontade no decorrer das entrevistas, enquanto outras crianças se expressavam melhor no decorrer dos percursos, o que veio enriquecer este processo.

Em suma, ao terminar este Relatório Final posso afirmar que aprendi a valorizar mais a opinião das crianças, a dar valor à sua participação em todos os momentos e a encará-las como seres ativos e co-construtores do ambiente educativo. Pude constatar que as crianças são, de facto, curiosas, ávidas de saber e de novos desafios e que têm expectativas elevadas quanto ao papel que o/a educador/a desempenha, esperando que este responda aos desafios que elas colocam. Como afirmam Malavasi e Zoccatelli (2013), a criança necessita que o adulto se comprometa a fazer escolhas, a experimentar, a debater, a alterar e a refletir. As crianças precisam que o/a educador/a seja capaz de priorizar a organização de oportunidades coletivas e individuais fomentando o desenvolvimento integral de cada criança.

Por tudo o que foi referido, este estudo revelou-se um desafio pessoal e, ao mesmo tempo, uma fonte de novas aprendizagens, tanto a nível pessoal como a nível profissional pois, com toda a certeza, permitiu que ficasse a conhecer e a dominar novas metodologias e novas ferramentas que levarei para a minha prática profissional enquanto educadora de infância. Este relatório em muito contribuiu para a construção da minha identidade profissional. Aprendi que ser educador/a nem sempre é fácil, pois estamos sempre “(...) no trapézio da imprevisibilidade das circunstâncias complexas de interação interpessoal e multicultural” (Alarcão, 1995, p.13).

Concluindo, parto com sonhos, com ambições, com pensamentos e intencionalidades, com muito para aprender mas apenas com uma certeza... a certeza de que levo em mim todos os sonhos do mundo...

Pelo sonho é que vamos,  
Comovidos e mudos.  
Chegamos? Não chegamos?  
Haja ou não haja frutos,  
Pelo sonho é que vamos.  
Basta a fé no que temos.  
Basta a esperança naquilo  
Que talvez não teremos.  
Basta que a alma demos,  
Com a mesma alegria,  
Ao que desconhecemos  
E ao que é do dia-a-dia.  
Chegamos? Não chegamos?  
Partimos. Vamos. Somos.

**Sebastião da Gama**



## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Alarcão, I. (1995). Princípios de formação dos educadores reflexivos. *Cadernos de Educação de Infância*. N°35, 12-15.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context*. Boulder: Westview Press.
- Andrade, C. D. (1997). *A senha do mundo*. Rio de Janeiro: Record.
- Antunes, C. (2000). *Manual de técnicas de dinâmica de grupo*. Petrópoles: Vozes.
- Ayres, A. (2001). Brincar – (Re)produzir o real. *Pensar o currículo em Educação de Infância*, 7º Encontro Nacional da APEI. Lisboa: APEI.
- Azevedo, N. (2001). Já posso ir brincar? – A brincadeira no currículo pré-escolar. *Pensar o currículo em Educação de Infância*, 7º Encontro Nacional da APEI. pp. 125-130. Lisboa: APEI.
- Berlyne, D. E. (1963). Motivational problems raised by exploratory and epistemic behavior. In Koch, S. (Org.). *Psychology: A study of science*. pp. 284-364. NY: McGraw-Hill.
- Borba, A. M. (2006). O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In *orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. pp. 33 – 46. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- Brock, A., Brock, S., Olusoga, Y. & Jarvis, P. (2011). *Brincar: aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso.
- Bruner, J. (1976). Nature and uses of immaturity. In Bruner, J. S., Jolly, A. & Sylva, K.(Orgs.), *Play: Its role in development and evolution*. pp.28-64. Middlesex: Penguin Books.
- Burdette, H. L. & Whitaker, R. C. (2005). Resurrecting free play in young children: Looking beyond fitness and fatness to attention, affiliation, and affect. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*. N°159, 46- 50.

- Carvalho, M. (2003). *Porque as crianças gostam de áreas fechadas? Espaços circunscritos reduzem as solicitações de atenção do adulto*. São Paulo: Cortez.
- Chateau, J. (1987). *O Jogo e a criança*. São Paulo: Summus.
- Clark, A. (2007). Early childhood spaces, involving young children and practitioners in the design process. *Early Childhood Development*. Nº 45. Bernard Van Leer Foundation.
- Clark, A. & Statham, J. (2005). Listening to young children: Experts in their own lives. *Adoption & Fostering*. Nº29, 45-56.
- Clark, A. & Moss, P. (2011). *Listening to Young Children: The Mosaic Approach*. London: National Children's Bureau.
- Coelho, A. (2007). Repensar o campo da educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº44/3. Disponível fonte PDF: <http://rieoei.org/1869.htm> (Consultado a 25 de março de 2017).
- Cooney, M.H. (2004). Is play important? Guatemalan kindergartners classroom experiences and their parent's and teacher's perceptions of learning through play. *Journal of Research in Childhood Education*. Nº 18, 261-277.
- Ferland, F. (2006). *O modelo lúdico: o brincar, a criança com deficiência física e a terapia ocupacional*. (3ª ed). São Paulo: Roca.
- Ferreira, D. (2010). O direito a brincar. *Cadernos de Educação de Infância*. Nº90, 12-13.
- Fino, C. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*. Vol 14, Nº2, 273 – 291.

- Fjortoft, I. (2004). Landscape as Playscape: the effects of natural environments on children's play and motor development. *Children, Youth and Environments*, Vol.14 (2), 22-44.
- Formosinho, J. O. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (Org.) (2011). *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra S/A.
- Gama, S. (1953). *Poema pelo Sonho é que Vamos*.
- Gaspar, M. (2010). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: a voz de Vygotsky. *Cadernos de Educação de Infância*. Nº90, 8-10.
- Hohmann & Weikart. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, C., Gomes, B. & Montalvão, R. (2009). A Importância da Criatividade. *Cadernos de Educação de Infância*, Nº 88, 41-46.
- Horn, M. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas: A organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Johnson, J. E., Christie, J. & Wardle F. (2005). *Play, Development and Early Education*. Allyn and Bacon, Boston: MA.
- Kernan, M. (2007). *Play as a context for Early Learning and Development: A research paper*. Dublin: NCCA.
- Kinney, L. & Wharton, P. (2009). *Tornando visível a aprendizagem das crianças*. Porto Alegre: Artmed.
- Kishimoto, T. (1994). *O jogo na educação infantil*. (3ª ed). São Paulo: Pioneira.

- Kishimoto, T. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. *Cadernos de Educação de Infância*. Nº90, 4-7.
- Loureiro, M. (1994). Por detrás de cada educador existe uma pessoa, desenvolvendo competências humanas no profissional. *Atas da Conferência (Re)Descobrir a criança*. pp. 13-36. Setúbal: Escola Superior de Educação.
- Machado, M. M. (1994). *O brinquedo sucata e a criança*. São Paulo: Loyola.
- Malavasi, L. & Zoccatelli, B. (2013). *Documentar os projetos nos serviços educativos*. Lisboa: APEI.
- Mendonça, M. (1994). A ação investigadora” do educador de infância: que relação teoria/prática. *Conferência (Re) Descobrir a criança*.pp. 325-342.Setúbal: Escola Superior de Educação.
- Ministério da Educação (ME). (2007). *Circular nº17*. Lisboa: ME.
- Ministério da Educação (ME). (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2008). *Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Coleção Infância. Vol.18. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). *A perspetiva pedagógica da pedagogia da Associação Criança: A pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Lino, D. (2008). Os papéis das educadoras: as perspetivas das crianças. *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.

- Pellegrini, A. D., & Smith, P.K. (1998). Physical activity play: The nature and function of a neglected aspect of play. *Child development*. Nº 69, 577-598.
- Post & Hohmann. (2011). *Educação de bebés em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pramling, N. & Samuelson, I. (2013). *Play and Learning*. Department of Education, Communication and Learning. Sweden: University of Gothenburg.
- Salomão, H. & Martini, M. (2007). *A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado*. Disponível fonte PDF: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf> (Consultado a 10 de março de 2017)
- Samuelson, I. & Carlsson, M. (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Vol.52 (6), 623-641.
- Samuelson, I. & Johansson, E. (2007). Why children involve teachers in their play and learning?. *European Early Childhood Education Research Journal*. Vol.15 (1), 77-94.
- Santos, L. (2010). Editorial. *Cadernos de Educação de Infância*, Nº90, p.3.
- Sarmiento, T. (1999). Identidades Profissionais de Educadoras de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, Nº52, 19-26.
- Silva, E. (2010). Hoje é proibido brincar!. *Cadernos de Educação de Infância*. Nº90, p.40.
- Smith, P. (2013). *Play*. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. United Kingdom: University of London.
- Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed.

- Tomás, C. & Fonseca. (2004). Crianças em perigo: O papel das Comissões de Proteção de Menores em Portugal. *Revista de Ciências Sociais*. Vol. 47, 383-408.
- Vygotsky, L. S. (1991). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. (4ª ed). São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wajskop, G. (1995). *Brincar na pré-escola*. São Paulo: Cortez Editora.
- Wieder & Greenspan. (2002). A base emocional da aprendizagem. In. Spodek, B. *Manual de Investigação em Educação de Infância*.pp. 167-190. Lisboa: Fundação Caloute Gulbenkian.
- Winnicott, D. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA.
- Zabalza. (1992). *Didática da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.



# APÊNDICES



## Apêndice I. Consentimento Informado para os Encarregados de Educação

### Pedido de Consentimento Informado

Eu, Andreia Sofia Gonçalves Francisco, estudante do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, solicito a sua autorização para a recolha de registos escritos, áudio, vídeo e fotográfico do seu educando.

Os vários registos recolhidos serão para uso exclusivo de um estudo para efeitos de Relatório Final de Mestrado.

Como estratégia irei recorrer à “Abordagem de Mosaico” que visa “dar voz” às crianças procurando compreender as suas perspetivas relativamente ao brincar nos espaços do jardim-de-infância.

Será garantida a confidencialidade de todos os dados recolhidos, bem como o sigilo em relação à identidade das crianças aquando da divulgação dos resultados do estudo, preservando a sua imagem física e psicológica.

A participação é voluntária, carece da anuição por parte da criança e pode ser interrompida a qualquer momento do processo, salvaguardando qualquer desconforto da criança.

Se desejar qualquer esclarecimento acerca do estudo queira contactar-me ou à educadora cooperante.

Desde já, grata pela sua colaboração.

Coimbra, Maio de 2016

A estudante de Mestrado em Educação Pré-Escolar



-----

Eu, \_\_\_\_\_ (nome do/a encarregado/a de educação) autorizo/não autorizo (**riscar o que não interessa**) o/a \_\_\_\_\_ meu/minha \_\_\_\_\_ educando/a \_\_\_\_\_ a participar no estudo proposto, e a conseqüente recolha de registos escritos e audiovisuais.

Assinatura do Encarregado de Educação



## Apêndice II. Consentimento Informado para as Crianças

### Consentimento Informado da Criança

Eu, Andreia Sofia Gonçalves Francisco, estou a realizar um estudo sobre o brincar e gostava que colaborasses comigo, para isso terás de:



(conversar),



(tirar fotografias) e



(desenhar)!

Queres colaborar comigo?

**SIM**



**NÃO**



Assinatura da Criança



### Apêndice III. Guião da Entrevista Realizada às Crianças

<b>Questões Orientadoras da Investigação</b>	<b>Questões para a Entrevista Semiestruturada às Crianças</b>
Como é que a criança define/caracteriza o brincar no jardim-de-infância? Como o distingue de outras atividades, e quais?	1. Para ti, o que é brincar? 2. Gostas de brincar? 3. Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?
Que finalidades é que a criança atribui ao brincar?	4. Porque é que gostas de brincar? 5. Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?
Que tipos de brincadeira prefere? Quem decide?	6. Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no Jardim-de-Infância? 7. És tu que escolhes as brincadeiras no Jardim-de-Infância? Se não, quem? 8. Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?
Que espaços a criança associa ao brincar?	9. Brincas muito no Jardim-de-infância? 10. Onde gostas mais de brincar? Porquê? 11. Podes brincar sempre em todos os espaços do Jardim-de-infância?
O que é que a criança gostaria de alterar nos espaços do jardim-de-infância e como o faria?	12. O que mudarias no Jardim-de-Infância para melhorar as tuas brincadeiras? 13. Se pudesses planear um dia inteiro no jardim-de-infância, o que farias?



## **Apêndice IV. Transcrição das Entrevistas Realizadas às Crianças**

### **Transcrição da Entrevista à Criança 1**

**Investigadora:** Olá! Lembras-te do outro dia em que andámos a tirar algumas fotografias?

**Criança 1:** Sim!

**Investigadora:** E essas fotografias eram sobre o quê? Lembras-te?

**Criança 1:** Eram sobre brincar com os meus amigos! E os sítios onde gostavam de brincar com os meus amigos!

**Investigadora:** Boa, muito bem! E diz-me uma coisa, para ti o que é que é brincar? O que é que significa brincar?

**Criança 1:** Para mim o que significa brincar é brincar muito com os meus amigos!

**Investigadora:** E tu gostas de brincar?

**Criança 1:** Gosto muito, muito muito!

**Investigadora:** Boa, eu também gosto muito de brincar! E conta-me uma coisa, tu, quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?

**Criança 1:** Quando eu não estou a brincar faço um desenho com a Constança!

**Investigadora:** Muito bem, mas tu disseste-me que gostavas muito, muito, muito de brincar, diz-me lá porque é que gostas assim tanto de brincar?

**Criança 1:** Gosto de brincar porque é muito giro brincar com os meus amigos!

**Investigadora:** Então, achas que é importante brincar?

**Criança 1:** Sim!

**Investigadora:** Porquê?

**Criança 1:** Porque é muito giro!

**Investigadora:** E o que é que acontece quando brincas?

**Criança 1:** Quando eu brinco acontece, algumas vezes, que eu me magoo!

**Investigadora:** Mas quando brincas como é que tu te sentes?

**Criança 1:** Quando estou a brincar sinto-me muito feliz por estar a brincar com os amigos!

**Investigadora:** Muito bem! Então conta-me lá quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui no Jardim-de-Infância...

**Criança 1:** As escondidas, a apanhada, aos três porquinhos e também é às escondidas!

**Investigadora:** Boa! E quando estás em casa, quais são as tuas brincadeiras preferidas?

**Criança 1:** Gosto muito de brincar com as minhas bonecas e com a minha casinha!

**Investigadora:** Então e conta-me lá uma coisa, aqui no Jardim-de-Infância és tu que escolhes as tuas brincadeiras?

**Criança 1:** Sim, eu escolho sempre os jogos e a Constança brinca sempre comigo! Brincamos aos polícias, às escondidas, à apanhada e ao lobo!

**Investigadora:** Então és sempre tu que escolhes?

**Criança 1:** Às vezes a Constança escolhe também! Eu escolho três e ela escolhe outros três!

**Investigadora:** E os adultos nunca escolhem?

**Criança 1:** Sim, a minha mãe às vezes joga comigo às escondidas.

**Investigadora:** E diz-me lá com quem é que tu costumavas brincar? Aqui no Jardim e em casa.

**Criança 1:** Costumo brincar com a minha mãe lá em casa e com o meu pai e com o meu mano! Aqui na escola brinco com a Constança, com o Guilherme, com o Salvador, com o Ivo e com o Martim!

**Investigadora:** Então, e os adultos? Brincam?

**Criança 1:** Sim, a minha mãe brinca muito comigo!

**Investigadora:** E aqui na escola, os adultos brincam?

**Criança 1:** Não! Sem seres tu não, porque tu e a Cathy brincam muito com os meninos!

**Investigadora:** E tu achas que tens muito tempo para brincar aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 1:** Sim!

**Investigadora:** E onde é que gostas mais de brincar aqui no Jardim?

**Criança 1:** Gosto mais de brincar naquelas duas casinhas lá atrás e também gosto de brincar na floresta!

**Investigadora:** Então isso quer dizer que tu só gostas de brincar lá fora?

**Criança 1:** Não, também gosto de brincar aqui dentro aos cães, no cantinho da leitura com a Constança.

**Investigadora:** E quando estás na tua casa, onde é que costumavas brincar?

**Criança 1:** Costumo brincar na minha mesa e também na minha caminha com os legos do meu mano!

**Investigadora:** Muito bem, e quando estás aqui no Jardim, podes ir brincar sempre para todos os sítios que te apetece?

**Criança 1:** Sim!

**Investigadora:** Agora vem a parte mais divertida da nossa conversa, se tu mandasses, o que é que tu mudavas aqui no Jardim-de-Infância para melhorar as tuas brincadeiras?

**Criança 1:** Eu mudava que tu e a Cathy ainda estivessem aqui mais tempo connosco! E gostava que existisse uma horta para nós plantarmos muitas coisas com vocês!

**Investigadora:** Ótima ideia! Agora, para terminar, vais imaginar que tu és a educadora da tua sala, por isso és tu que mandas, tu podes decidir o que as crianças vão fazer! Como é que seria o dia perfeito? O que é que mandarias as crianças fazerem?

**Criança 1:** Os meninos chegavam à escolinha e iam cantar a “Canção do Bom Dia”, depois têm de ir trabalhar e alguns vão brincar.

**Investigadora:** Trabalhar em quê? O que é que eles iam fazer?

**Criança 1:** Iam fazer um trabalho sobre as famílias!

**Investigadora:** Ah, e os outros meninos iam brincar, foi o que disseste. Para onde é que eles iam brincar?

**Criança 1:** Iam brincar, um bocadinho, para a rua com a Cathy e com a Andreia. Depois iam todos almoçar, e à tarde, se eles se portassem bem, eu ia com eles um bocadinho à rua e também lhes dava um docinho!

**Investigadora:** Então eles ficavam a brincar até os pais chegarem?

**Criança 1:** Sim!

**Investigadora:** Muito bem! Muito obrigada por me teres conversado comigo sobre as tuas brincadeiras!

## **Transcrição da Entrevista à Criança 2**

**Investigadora:** Olá! No outro dia andámos a tirar fotografias não foi? E essas fotografias eram sobre o quê? Lembras-te?

**Criança 2:** Sim! Eram sobre as trotinetes e as bicicletas e mais alguns sítios onde eu gostava de brincar!

**Investigadora:** Como no outro dia tirámos algumas fotografias agora vamos conversar um bocadinho sobre as tuas brincadeiras! Para ti o que é que significa brincar?

**Criança 2:** É trazer brinquedos de casa!

**Investigadora:** E tu gostas de brincar?

**Criança 2:** Sim!

**Investigadora:** Porquê?

**Criança 2:** Porque podemos levantar-nos!

**Investigadora:** E quando não estás a brincar, estás a fazer o quê?

**Criança 2:** Estou sentado a ver as coisas e a esperar!

**Investigadora:** Então e quando estás a brincar como é que te sentes?

**Criança 2:** Sinto-me muito feliz!

**Investigadora:** Então achas que é importante brincar?

**Criança 2:** Sim!

**Investigadora:** Porquê?

**Criança 2:** Porque senão fico aborrecido!

**Investigadora:** Então é isso que sentes quando não brincar. E se não brincares muitos dias seguidos?

**Criança 2:** Isso não é possível!

**Investigadora:** Então conta-me quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 2:** É jogar à bola, andar a correr na rua!

**Investigadora:** E, em casa, quais são as tuas brincadeiras preferidas?

**Criança 2:** Jogar às escondidas e à apanhada!

**Investigadora:** Boa, à apanhada, então tens uma casa grande?

**Criança 2:** Sim!

**Investigadora:** Então e diz-me uma coisa, aqui no Jardim és sempre tu que escolhes as brincadeiras?

**Criança 2:** Não, é o Gui!

**Investigadora:** E tu nunca escolhes?

**Criança 2:** Já escolhi algumas vezes.

**Investigadora:** E são sempre as crianças a escolherem as brincadeiras?

**Criança 2:** Sim!

**Investigadora:** E com quem é que tu costumavas brincar aqui no Jardim?

**Criança 2:** Com o Martim!

**Investigadora:** Então e os adultos que estão aqui no Jardim, brincam?

**Criança 2:** Não!

**Investigadora:** E em casa? Os adultos brincam?

**Criança 2:** Sim, eu brinco com a mãe e com o pai!

**Investigadora:** Achas que brincas muito aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 2:** Sim!

**Investigadora:** Mas gostavam de brincar mais? Ou achas que não é preciso, que assim está bom?

**Criança 2:** Podia brincar mais!

**Investigadora:** Então diz-me onde é que tu gostas mais de brincar aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 2:** Na sala, no cantinho dos jogos de mesa, e na rua.

**Investigadora:** E, em casa, onde é que costumavas brincar?

**Criança 2:** Em todo o lado, até no meu jardim!

**Investigadora:** Aqui no Jardim tu podes sempre brincar em todos os sítios que te apetece?

**Criança 2:** Não, só posso brincar às vezes, porque é preciso parar para comer e, às vezes, tenho de esperar que os adultos deixem.

**Investigadora:** Vamos à parte mais divertida da conversa! Se tu pudesses mudar alguma coisa, aqui no Jardim-de-Infância, para melhorar as tuas brincadeiras o que é que mudarias?

**Criança 2:** Ficava aqui só eu a brincar com os amigos.

**Investigadora:** Então e os adultos?

**Criança 2:** Os adultos iam-se todos embora para que eu pudesse ir buscar a comida sozinho à cozinha, e fazer o comer.

**Investigadora:** E tu achas que as crianças não precisam da ajuda dos adultos para fazer a comida? Vocês conseguem fazer tudo sozinhos?

**Criança 2:** Sim!

**Investigadora:** Então, imagina lá que hoje és tu o educador da tua sala, e hoje és tu quem manda naquilo que as crianças vão fazer, como é que seria o dia perfeito para ti?

**Criança 2:** Isso era muito fixe! Quando os meninos chegassem iam brincar para a rua e eu escolhia a que é que eles iam brincar! Ficavam a brincar toda a manhã até ao almoço. À tarde iam, outra vez, para a rua mas agora já podiam brincar como queriam.

**Investigadora:** Muito bem, parece-me um dia bastante divertido! Obrigada por me teres falado um bocadinho das tuas brincadeiras!

### **Transcrição da Entrevista à Criança 3**

**Investigadora:** Olá! Lembras-te das fotografias que tirámos no outro dia? Essas fotografias eram sobre o quê? Lembras-te?

**Criança 3:** Sim! Andámos a tirar fotografias aos sítios de que nós mais gostamos de brincar!

**Investigadora:** O que é que, para ti, é brincar?

**Criança 3:** É quando, às vezes, estou a montar puzzles ou quando estou a brincar com o Queni, o meu cachorrinho.

**Investigadora:** Mas o que é que significa brincar, para ti?

**Criança 3:** É fazer brincadeiras, às vezes sozinha e, outras vezes, com os amigos e com a mãe.

**Investigadora:** E tu gostas de brincar?

**Criança 3:** Sim, muito!

**Investigadora:** Então e quando tu não estás a brincar, estás a fazer o quê?

**Criança 3:** Às vezes estou a fazer desenhos em minha casa. E se estiver aqui na escola é quando estou a fazer jogos de mesa ou de chão.

**Investigadora:** E isso não é brincar?

**Criança 3:** Não sei.

**Investigadora:** Hum, e então porque é que tu gostas de brincar?

**Criança 3:** Porque posso inventar coisas!

**Investigadora:** Que coisas é que podes inventar?

**Criança 3:** Posso inventar jogos novos e também posso pegar num boneco e fingir que ele é a sério!

**Investigadora:** Então tu achas que brincar é importante ou que não tem importância?

**Criança 3:** Acho que tem importância, que é importante!

**Investigadora:** Porquê? O que é que sentes quando tu estás a brincar?

**Criança 3:** Porque quando estou a brincar sinto-me feliz!

**Investigadora:** Então conta-me lá quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 3:** Ir para a casinha do pátio lá fora porque podemos brincar às Winx e fingir que estamos a perseguir os maus, gosto de correr na rua, e, na sala, gosto de brincar nos cantinhos, os meus preferidos são o cantinho da cozinha e o do quarto.

**Investigadora:** E, em casa, quais são as tuas brincadeiras preferidas?

**Criança 3:** As que eu invento!

**Investigadora:** E quais é que tu inventas? Diz-me lá algumas!

**Criança 3:** Algumas sou eu a dançar com os bonecos, ou sem bonecos, também posso brincar às mães e aos pais com o avô!

**Investigadora:** Com o avô? O avô brinca contigo?

**Criança 3:** Sim, e ele diz que quem não brinca morre mais cedo.

**Investigadora:** Boa, eu acho que é verdade! O avô deve ter razão!

**Criança 3:** A minha avó vai morrer mais cedo porque não brinca!

**Investigadora:** Muito bem, então há bocadinho disseste que brincavas com o mãe, brincas a quê, com ela?

**Criança 3:** Também costuma ser às mães e aos pais e a fingir que estamos na praia.

**Investigadora:** Muita bem, que bom! E quando estás aqui no Jardim, tu podes sempre escolher as brincadeiras que te apetecem?

**Criança 3:** Não, também podem ser os amigos.

**Investigadora:** E aqui no Jardim com quem é que costumavas brincar?

**Criança 3:** Às vezes com todos, brinco com todos a cada dia.

**Investigadora:** E em casa, brincas com quem?

**Criança 3:** Às vezes, brinco sozinha, às vezes brinco com o avô e outras vezes brinco com a mãe e com o pai.

**Investigadora:** E aqui no Jardim, os adultos também brincam?

**Criança 3:** Não, aqui na escola não, mas os adultos em casa sim!

**Investigadora:** Achas que brincas muito aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 3:** Sim!

**Investigadora:** Então e onde é que gostas mais de brincar aqui no Jardim?

**Criança 3:** Lá fora, no jardim de baixo e no pátio lateral!

**Investigadora:** E porque é que gostas de brincar nesses sítios lá fora?

**Criança 3:** Porque têm muitas coisas para brincar, porque têm muitas brincadeiras, muitos escorregas e muitos brinquedos.

**Investigadora:** E sempre que te apetece brincar podes ir brincar para qualquer sítio?

**Criança 3:** Sim, mas há uns sítios que só posso ir às vezes, porque é preciso que as educadoras deixem.

**Investigadora:** Estamos quase a acabar a nossa conversa, mas agora é que vem a parte mais divertida. O que é que tu gostavas de mudar aqui no Jardim-de-Infância para brincare melhor?

**Criança 3:** Queria poder ir para onde eu quisesse brincar e queria que todos os dias pudéssemos ir brincar nos cantinhos da sala.

**Investigadora:** E para terminar, imagina que hoje és tu a educadora da sala e és tu que vais escolher tudo o que as crianças podem fazer. Como seria o teu dia perfeito aqui no Jardim?

**Criança 3:** Iam fazer todos o que eu quisesse. Os meninos quando chegassem podiam pôr o dedo no ar e eu dizia-lhes para falarem, depois dizia para eles irem brincar nos cantinhos da sala até à hora de almoço. À tarde podiam ir para o pátio lá para fora brincar ou podiam ficar na sala a contar uma história.

**Investigadora:** Muito bem, gostaste desta nossa conversa? Foi giro?

**Criança 3:** Simmm!

**Investigadora:** Então muito obrigada, foi bom puder saber mais sobre as tuas brincadeiras.

### **Transcrição da Entrevista à Criança 4**

**Investigadora:** Olá! No outro dia andaste a tirar algumas fotografias não foi? Essas fotografias eram sobre o quê? Lembras-te?

**Criança 4:** Sim! Andámos a tirar fotografias aos sítios onde eu mais gosto de brincar!

**Investigadora:** Boa, muito bem! Então hoje vamos conversar um bocadinho sobre as brincadeiras que tu gostas! Conta-me lá, o que é que significa brincar, para ti?

**Criança 4:** É divertirmo-nos com os amigos ou com os irmãos!

**Investigadora:** E tu gostas de brincar?

**Criança 4:** Sim.

**Investigadora:** Muito ou pouco?

**Criança 4:** Muito!

**Investigadora:** Então, se gostas assim tanto, quando tu não estás a brincar, estás a fazer o quê?

**Criança 4:** Estou a descansar!

**Investigadora:** Só quando estás a descansar é que não estás a brincar?

**Criança 4:** Sim!

**Investigadora:** E, conta-me lá, porque é que tu gostas assim tanto de brincar!

**Criança 4:** Porque é divertido!

**Investigadora:** Então achas que brincar é uma coisa importante?

**Criança 4:** Sim, é muitoooo importante, porque ganhamos energia!

**Investigadora:** Boa, e como é que tu te sentes quando estás a brincar?

**Criança 4:** Feliz e contente e com muitas gargalhadas!

**Investigadora:** Que bom, é sempre ótimo quando nos rimos! Quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 4:** Brincar aos piratas no jardim de baixo, brincar ao cavalinho no jardim de baixo!

**Investigadora:** Então, aqui no jardim, só gostas de brincar lá fora?

**Criança 4:** Sim, e também gosto de jogar ao tubarão também no jardim de baixo!

**Investigadora:** Muito bem, e em casa? Quais são as tuas brincadeiras preferidas?

**Criança 4:** Brincar às escolas e aos teatros e às bonecas, especialmente aos *shoppings*!

**Investigadora:** Que bom! Mas quando estás aqui no Jardim-de-Infância, és sempre tu que escolhes as brincadeiras?

**Criança 4:** Não, às vezes são os colegas, as professoras e mais ninguém!

**Investigadora:** E tu nunca escolhes?

**Criança 4:** Escolho, às vezes!

**Investigadora:** Então e com quem é que costumavas brincar aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 4:** Com o Pedro, com a Maria e com a Matilde!

**Investigadora:** E em casa, brincas com quem?

**Criança 4:** Com a mana!

**Investigadora:** E os adultos costumam brincar contigo?

**Criança 4:** O meu papá brinca e a mamã brinca!

**Investigadora:** E aqui no Jardim, os adultos brincam?

**Criança 4:** Não!

**Investigadora:** Tu achas que brincas muito no Jardim-de-Infância?

**Criança 4:** Sim!

**Investigadora:** E em que sítios é que tu gostas mais de brincar, aqui no Jardim?

**Criança 4:** No jardim de baixo!

**Investigadora:** E em casa?

**Criança 4:** Brinco na casa toda!

**Investigadora:** E quando tu estás aqui no Jardim, podes brincar sempre em todo o lado?

**Criança 4:** Sim!

**Investigadora:** Agora vou precisar mesmo da tua ajuda, diz-me lá, se fosses tu a mandar no Jardim-de-Infância, o que é que tu mudavas para melhorar as tuas brincadeiras?

**Criança 4:** Não mudava nada, tenho tudo o que é preciso!

**Investigadora:** Muito bem, então vamos à última pergunta, imagina que hoje és a educadora da tua sala e hoje és tu que decides o que as crianças vão fazer. Conta-me como seria o dia perfeito?

**Criança 4:** Os meninos chegavam ao Jardim e faziam o que eu mandava!

**Investigadora:** E o que é que tu ias mandar?

**Criança 4:** Mandar correr no jardim de baixo, depois iam jogar ao macaquinho de imitação até irem almoçar. À tarde ficavam na sala a brincar nos cantinhos todos!

**Investigadora:** Muito bem! Obrigada por me teres contado um bocadinho mais sobre as tuas brincadeira!

### **Transcrição da Entrevista à Criança 5**

**Investigadora:** Olá! No outro dia andaste a tirar algumas fotografias não foi? Essas fotografias eram sobre o quê?

**Criança 5:** Sim! Eram dos sítios onde eu gostava de brincar!

**Investigadora:** E tu queres conversar comigo sobre as tuas brincadeiras?

**Criança 5:** Sim!

**Investigadora:** Então, explica-me o que é que, para ti, é brincar?

**Criança 5:** É jogar jogos e correr com os amigos!

**Investigadora:** E tu gostas de brincar?

**Criança 5:** Sim!

**Investigadora:** Muito ou pouco?

**Criança 5:** Muito.

**Investigadora:** Então, quando tu não estás a brincar, estás a fazer o quê?

**Criança 5:** Não sei.

**Investigadora:** Porque é que tu gostas de brincar, sabes?

**Criança 5:** Porque é divertido!

**Investigadora:** E como é que te sentes quando estás a brincar?

**Criança 5:** Feliz!

**Investigadora:** Então, achas que é importante brincar?

**Criança 5:** É pouco importante!

**Investigadora:** Tu conseguias viver sem brincar?

**Criança 5:** Sim!

**Investigadora:** E o que é que acontece quando estás a brincar?

**Criança 5:** Sinto-me feliz!

**Investigadora:** Já vi que não estás a falar muito, vamos então falar de uma coisa mais divertida. Diz-me lá quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui no Jardim-de-Infância!

**Criança 5:** É correr lá fora e jogar às escondidas e jogar à apanhada!

**Investigadora:** E na sala, tens alguma brincadeira preferida?

**Criança 5:** Quando jogo os legos!

**Investigadora:** E em casa, quais são as tuas brincadeiras preferidas?

**Criança 5:** É tudo! Quando vejo bonecos, eu também brinco!

**Investigadora:** Muito bem! E quando estás aqui no Jardim, és tu que escolhes as brincadeiras?

**Criança 5:** Sim!

**Investigadora:** E com quem é que costumavas brincar aqui no Jardim?

**Criança 5:** Com o Gui, o João, o Salvador e o Ivo!

**Investigadora:** E em casa, com quem é que brincas?

**Criança 5:** Com a mãe e com o papá!

**Investigadora:** E aqui no Jardim os adultos brincam?

**Criança 5:** Não!

**Investigadora:** E em casa?

**Criança 5:** Sim!

**Investigadora:** Tu achas que brincas muito aqui no Jardim?

**Criança 5:** Sim!

**Investigadora:** E qual é o teu sítio preferido para brincar aqui no Jardim?

**Criança 5:** É lá fora, na rua!

**Investigadora:** Porque é que gostas de brincar na rua?

**Criança 5:** Porque podemos correr e jogar!

**Investigadora:** E tu aqui no Jardim podes brincar sempre, em qualquer sítio?

**Criança 5:** Não!

**Investigadora:** Então?

**Criança 5:** Às vezes nós temos de brincar na sala e outras vezes temos de ir brincar para a rua!

**Investigadora:** Muito bem, então agora quero que penses em que, se fosses tu a mandar no Jardim-de-Infância, o que é que mudarias para melhorar as tuas brincadeiras?

**Criança 5:** Mudava a sala, colocava lá jogos novos!

**Investigadora:** Que boa ideia! E que tipo de jogos é que tu gostavas de ter na sala?

**Criança 5:** Legos maiores!

**Investigadora:** E lá fora mudavas alguma coisa?

**Criança 5:** Colocava aquelas trotinetes e bicicletas e trotinetes lá fora, porque eu não sei andar. Só sei andar naquelas de 3 rodas!

**Investigadora:** Muito bem! Vamos à última pergunta, se tu pudesses mandar nas crianças todas da tua sala, como é que tu organizarias o dia perfeito?

**Criança 5:** Chegavam ao Jardim de manhã e iam brincar para a rua e eu ia escolhendo o que ao que iam brincar, depois iam brincar para a sala, nos cantinhos! Depois do almoço, à tarde, iam brincar outra vez mais um bocadinho à rua até os pais chegarem!

**Investigadora:** Que dia divertido, muito bem! Gostei muito de falar contigo! Obrigada por me falares um bocadinho das tuas brincadeiras!

### **Transcrição da Entrevista à Criança 6**

**Investigadora:** Olá! Eu ando aqui a estudar umas coisas, no outro dia até fomos tirar umas fotografias! Lembras-te ao que é que tiramos fotografias?

**Criança 6:** Sim! A alguns sítios onde eu brincava!

**Investigadora:** Então agora vou-te fazer algumas perguntas sobre as tuas brincadeiras, pode ser?

**Criança 6:** Sim!

**Investigadora:** Então, para ti, o que é que significa brincar?

**Criança 6:** Brincar é jogar à apanhada!

**Investigadora:** E tu gostas de brincar?

**Criança 6:** Sim!

**Investigadora:** Muito ou pouco?

**Criança 6:** MUITOOOO!

**Investigadora:** Então, e quando tu não estás a brincar, estás a fazer o quê?

**Criança 6:** Estou em casa!

**Investigadora:** Então aqui no Jardim e em casa brincas todo o dia?

**Criança 6:** Não, às vezes, quando estou em casa, estou a ver televisão ou a jogar no *tablet*.

**Investigadora:** Porquê é que tu gostas de brincar?

**Criança 6:** Porque é muito divertido!

**Investigadora:** E tu gostas mais de brincar sozinho ou com outras pessoas?

**Criança 6:** Com outras pessoas!

**Investigadora:** Então tu achas que é importante brincar?

**Criança 6:** Sim, porque não conseguia viver sem brincar.

**Investigadora:** E como é que tu te sentes quando estás a brincar?

**Criança 6:** Feliz!

**Investigadora:** Muito bem! E diz-me lá quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui no Jardim!

**Criança 6:** Jogar à apanhada e brincar com os amiguinhos lá fora!

**Investigadora:** E em casa, quais são as tuas brincadeiras preferidas?

**Criança 6:** Brincar com os meus brinquedos, com os meus carrinhos, tenho imensos carrinhos!

**Investigadora:** Que bom, eu também tenho alguns! E, quando estás aqui no Jardim, és sempre tu que escolhes as brincadeiras?

**Criança 6:** Sim!

**Investigadora:** E tu podes sempre ir brincar?

**Criança 6:** Não, porque algumas vezes estou no tempo de pausa e não posso brincar.

**Investigadora:** E com quem é que tu costumavas brincar?

**Criança 6:** Com o Daniel, o Rafael, as Matildes, o Afonso...

**Investigadora:** E os adultos, aqui no Jardim, brincam?

**Criança 6:** Não!

**Investigadora:** E em casa, brincam?

**Criança 6:** Sim, a minha mana e o meu pai.

**Investigadora:** Tu achas que brincas muito aqui no Jardim-de-Infância?

**Criança 6:** Sim!

**Investigadora:** Onde é que tu gostas mais de brincar?

**Criança 6:** Lá em baixo, no jardim, porque tem um celeiro onde posso brincar à apanhada.

**Investigadora:** E, em casa, onde é que tu gostas mais de brincar?

**Criança 6:** No meu quarto, porque tem muitas coisas!

**Investigadora:** Quando estás aqui no Jardim, podes sempre brincar em todos os sítios que te apetece?

**Criança 6:** Não, tenho de esperar por um adulto quando quero ir para a rua com os meus amigos.

**Investigadora:** Pois é, às vezes é preciso saber esperar. Diz-me uma coisa, se tu mandasses aqui no Jardim-de-Infância, o que é que tu mudavas para melhorar as tuas brincadeiras?

**Criança 6:** Não ia brincar para o pátio lateral, não gosto muito de lá porque é pequeno.

**Investigadora:** Então, agora para terminar, imagina que hoje és tu o educador da tua sala, és tu que decides o que as crianças vão fazer, como seria o teu dia perfeito?

**Criança 6:** Eles chegavam ao Jardim e cantavam a música do “Bom Dia” e depois alguns iam fazer trabalhos na mesa e outros iam brincar lá fora. À tarde íamos para a sala brincar nos cantinhos até nos virem buscar.

**Investigadora:** Muito bem, um dia muito equilibrado! Obrigada por teres partilhado comigo um bocadinho das tuas brincadeiras.

**Apêndice V. Primeira Categorização de Dados – 25.10.2016**

Questões	Conteúdos	Evidências
<b>O que é que significa brincar?</b>	Brincar em grupo; Interações entre pares e com adultos;	“(…) brincar muito com os meus amigos!” (C1) “É fazer brincadeiras, às vezes sozinha e, outras vezes, com os amigos e com a mãe.” (C3) “É divertirmo-nos com os amigos ou com os irmãos!” (C4) “É jogar jogos e correr com os amigos!” (C5) “Brincar é jogar à apanhada!” (C6)
	Partilha de brinquedos;	“É trazer brinquedos de casa!” (C2)
<b>Porque é que brincar é importante?</b>	Possibilidade de se movimentar livremente;	“Porque podemos levantar-nos!” (C2) “(…) é muitoooo importante, porque ganhamos energia!” (C4)
	Possibilidade de ser criativo;	“Porque posso inventar coisas! (...) Posso inventar jogos novos e também posso pegar num boneco e

		fingir que ele é a sério!” (C3)
<b>Quais são as brincadeiras preferidas?</b>	No JI predominam as brincadeiras em grupo, e em casa, as brincadeiras individuais;	<p>“Às escondidas, a apanhada, aos três porquinhos e também é às escondidas” (C1- relativamente ao JI)</p> <p>“Gosto muito de brincar com as minhas bonecas e com a minha casinha!” (C1 – relativamente a casa)</p> <p>“Brincar aos piratas no jardim de baixo, brincar ao cavalinho no jardim de baixo!” (C4)</p>
	Os diferentes locais estão associados a diferentes tipos de brincadeiras;	“Gosto de correr na rua, e, na sala, gosto de brincar nos cantinhos, os meus preferidos são o cantinho da cozinha e o do quarto.” (C3)
<b>Com quem é que costumam brincar?</b>	No JI as brincadeiras ocorrem entre as crianças, e os adultos não brincam. Em casa, os adultos são parceiros de brincadeira;	<p>“Costumo brincar com a minha mãe lá em casa e com o meu pai e com o meu mano!” (C1)</p> <p>“Não! Sem seres tu não, porque tu e a Cathy brincam muito com os meninos!” (C1 – relativamente aos adultos no JI)</p> <p>“Aqui na escola (os adultos) não brincam, mas os</p>

		adultos em casa sim!” (C3)
<b>Onde gostas mais de brincar?</b>	Predominância de locais de brincadeira ao ar livre;	<p>“Gosto mais de brincar naquelas duas casinhas lá atrás e também gosto de brincar na floresta!” (C1)</p> <p>“Na sala, no cantinho dos jogos de mesa, e na rua. (...) Quando estou em casa brinco em todo o lado, até no meu jardim!” (C2)</p> <p>“É lá fora, na rua!” (C5)</p>
<b>Aqui no Jardim tu podes sempre brincar em todos os sítios que te apetece?</b>	Espera pela ordem dos adultos;	<p>“(...) só posso brincar às vezes, porque (...) tenho de esperar que os adultos deixem.” (C2)</p> <p>“(...) há uns sítios que só posso ir às vezes, porque é preciso que as educadoras deixem.” (C3)</p> <p>“Não, porque algumas vezes estou no tempo de pausa e não posso brincar.” (C6)</p>
<b>Se tu mandasses, que mudanças farias no JI para melhorar as tuas</b>	Novos espaços e materiais;	“(...) gostava que existisse uma horta para nós plantarmos muitas coisas” (C1)

<p><b>brincadeiras?</b></p>		<p>“Mudava a sala, colocava lá jogos novos! (...) Colocava aquelas trotinetes e bicicletas e trotinetes lá fora, porque eu não sei andar.” (C5)</p>
	<p>Ausência de adultos no JI;</p>	<p>“Ficava aqui só eu a brincar com os amigos.” (C2)</p>
	<p>Liberdade de escolha dos locais de brincadeira;</p>	<p>“Queria poder ir para onde eu quisesse brincar e queria que todos os dias pudéssemos ir brincar nos cantinhos da sala.” (C3)</p>
<p><b>Imagina que tu eras o/a educador/a da tua sala, como seria um dia no JI?</b></p>	<p>Predominância das brincadeiras face ao trabalho;  Predominância de brincadeiras no exterior;  Alternância entre o poder de escolha das brincadeiras (educador vs criança);</p>	<p>“Iam brincar, um bocadinho, para a rua (...) e à tarde, se eles se portassem bem, eu ia com eles um bocadinho à rua e também lhes dava um docinho!” (C1)</p> <p>“Isso era muito fixe! Quando os meninos chegassem iam brincar para a rua e eu escolhia a que é que eles iam brincar! (...) À tarde iam, outra vez, para a rua mas agora já podiam brincar como queriam.” (C2)</p> <p>“(...) dizia para eles irem brincar nos cantinhos da sala até à hora de almoço. À tarde podiam ir para o pátio lá</p>

		<p>para fora brincar ou podiam ficar na sala a contar uma história.” (C3)</p> <p>“Mandar correr no jardim de baixo, depois iam jogar ao macaquinho de imitação até irem almoçar. À tarde ficavam na sala a brincar nos cantinhos todos!” (C4)</p> <p>“Chegavam ao Jardim de manhã e iam brincar para a rua e eu ia escolhendo o que ao que iam brincar, depois iam brincar para a sala, nos cantinhos! Depois do almoço, à tarde, iam brincar outra vez mais um bocadinho à rua até os pais chegarem!” (C5)</p> <p>“ (...) alguns iam fazer trabalhos na mesa e outros iam brincar lá fora. À tarde íamos para a sala brincar nos cantinhos até nos virem buscar.” (C6)</p>
--	--	---



**Apêndice VI. Categorização dos Dados Final – 8.11.2016**

Questões	Conteúdos	Evidências
<b>O que é que significa brincar?</b>	O brincar como uma atividade social; Interações entre pares e com adultos;	“(…) brincar muito com os meus amigos!” (C1) “É fazer brincadeiras, às vezes sozinha e, outras vezes, com os amigos e com a mãe.” (C3) “É divertirmo-nos com os amigos ou com os irmãos!” (C4) “É jogar jogos e correr com os amigos!” (C5) “Brincar é jogar à apanhada!” (C6)
	Partilha de brinquedos;	“É trazer brinquedos de casa!” (C2)
<b>Porque é que brincar é importante?</b>	Possibilidade de se movimentar livremente;	“Porque podemos levantar-nos!” (C2) “(…) é muitoooo importante, porque ganhamos energia!” (C4)
	Possibilidade de ser criativo;	“Porque posso inventar coisas! (...) Posso inventar jogos novos e também posso pegar num boneco e

		fingir que ele é a sério!” (C3)
<p><b>Quais são as brincadeiras preferidas?</b></p> <p><b>Com quem é que costumam brincar?</b></p>	<p>No JI predominam as brincadeiras em grupo com os pares, e em casa, as brincadeiras individuais ou com os pais;</p> <p>No JI os adultos não brincam, mas, em casa, os adultos são parceiros de brincadeira;</p>	<p>“Às escondidas, a apanhada, aos três porquinhos e também é às escondidas” (C1- relativamente ao JI)</p> <p>“Gosto muito de brincar com as minhas bonecas e com a minha casinha!” (C1 – relativamente a casa)</p> <p>“Brincar aos piratas no jardim de baixo, brincar ao cavalinho no jardim de baixo!” (C4)</p> <p>“Costumo brincar com a minha mãe lá em casa e com o meu pai e com o meu mano!” (C1)</p> <p>“Não! Sem seres tu não, porque tu e a Cathy brincam muito com os meninos!” (C1 – relativamente aos adultos no JI)</p> <p>“Aqui na escola (os adultos) não brincam, mas os adultos em casa sim!” (C3)</p>

	Os diferentes locais estão associados a diferentes tipos de brincadeiras;	“Gosto de correr na rua, e, na sala, gosto de brincar nos cantinhos, os meus preferidos são o cantinho da cozinha e o do quarto.” (C3)
<b>Onde gostas mais de brincar?</b>	Predominância de locais de brincadeira ao ar livre;	<p>“Gosto mais de brincar naquelas duas casinhas lá atrás e também gosto de brincar na floresta!” (C1)</p> <p>“Na sala, no cantinho dos jogos de mesa, e na rua. (...) Quando estou em casa brinco em todo o lado, até no meu jardim!” (C2)</p> <p>“É lá fora, na rua!” (C5)</p>
<b>Aqui no Jardim tu podes sempre brincar em todos os sítios que te apetece?</b>	Espera pela ordem dos adultos;	<p>“(...) só posso brincar às vezes, porque (...) tenho de esperar que os adultos deixem.” (C2)</p> <p>“(...) há uns sítios que só posso ir às vezes, porque é preciso que as educadoras deixem.” (C3)</p> <p>“Não, porque algumas vezes estou no tempo de pausa e não posso brincar.” (C6)</p>

<p><b>Se tu mandasses, que mudanças farias no JI para melhorar as tuas brincadeiras?</b></p>	<p>Novos espaços e materiais;</p>	<p>“(...) gostava que existisse uma horta para nós plantarmos muitas coisas” (C1)</p> <p>“Mudava a sala, colocava lá jogos novos! (...) Colocava aquelas trotinetes e bicicletas e trotinetes lá fora, porque eu não sei andar.” (C5)</p>
	<p>Ausência de adultos no JI;</p>	<p>“Ficava aqui só eu a brincar com os amigos.” (C2)</p>
	<p>Liberdade de escolha dos locais de brincadeira;</p>	<p>“Queria poder ir para onde eu quisesse brincar e queria que todos os dias pudéssemos ir brincar nos cantinhos da sala.” (C3)</p>
<p><b>Imagina que tu eras o/a educador/a da tua sala, como seria um dia no JI?</b></p>	<p>Predominância das brincadeiras face ao trabalho;</p> <p>Predominância de brincadeiras no exterior;</p> <p>Alternância entre o poder de escolha das brincadeiras (educador vs criança);</p>	<p>“Iam brincar, um bocadinho, para a rua (...) e à tarde, se eles se portassem bem, eu ia com eles um bocadinho à rua e também lhes dava um docinho!” (C1)</p> <p>“Isso era muito fixe! Quando os meninos chegassem iam brincar para a rua e eu escolhia a que é que eles iam brincar! (...) À tarde iam, outra vez, para a rua</p>

		<p>mas agora já podiam brincar como queriam.” (C2)</p> <p>“(…) dizia para eles irem brincar nos cantinhos da sala até à hora de almoço. À tarde podiam ir para o pátio lá para fora brincar ou podiam ficar na sala a contar uma história.” (C3)</p> <p>“Mandar correr no jardim de baixo, depois iam jogar ao macaquinho de imitação até irem almoçar. À tarde ficavam na sala a brincar nos cantinhos todos!” (C4)</p> <p>“Chegavam ao Jardim de manhã e iam brincar para a rua e eu ia escolhendo o que ao que iam brincar, depois iam brincar para a sala, nos cantinhos! Depois do almoço, à tarde, iam brincar outra vez mais um bocadinho à rua até os pais chegarem!” (C5)</p> <p>“(…) alguns iam fazer trabalhos na mesa e outros iam brincar lá fora. À tarde íamos para a sala brincar nos cantinhos até nos virem buscar.” (C6)</p>
--	--	---



## **Apêndice VII. Memorando Sobre as Diferentes Questões e Respetivas Categorias**

Após uma análise global dos dados, a primeira pergunta que se impõe é **“O que é que significa brincar?”**, na perspetiva das crianças, e concluí que estas encaram o **brincar como uma atividade social**, uma vez que este é referido sempre como envolvendo **interações, quer entre pares quer com adultos**, sendo isso visível nas evidências que selecionei para a tabela acima. Digo isto, porque é notório, através dos diálogos que fui mantendo com as crianças, que a maior parte das brincadeiras referidas requerem essa interação com as pessoas ao redor da criança, sendo que as brincadeira envolvem, muitas vezes, a **partilha de brinquedos**, o que exige uma aprendizagem até que este fenómeno ocorra sem disputa.

Posteriormente, questioneei **“Porque é que o brincar é importante?”**, ao que as crianças responderam que era no brincar que se **podiam movimentar livremente** sem estarem condicionadas à postura desejada pelo adulto, ou seja sentem que é este brincar que lhes dá agência, para tomarem decisões e para efetuarem escolhas consoante a sua vontade. Outra das respostas crianças foi o facto de ser no brincar que estas **podem ser criativas**, inventando novas funcionalidades para os objetos do quotidiano, inventando novas brincadeiras e, conseqüentemente, novas interações, como se pode constatar nas evidências supracitadas.

De seguida, senti a necessidade de aglutinar duas questões, pelas categorias que observei serem, em muito, idênticas, estas foram: **“Quais são as tuas brincadeiras preferidas?”** e **“Com quem é que costumam brincar?”**. Assim, após verificar os dados concluí que no **JI predominam as brincadeiras em grupo com os pares, e em casa, as brincadeiras individuais ou com os pais**, sendo que as crianças referiram, ainda, que **no JI a maioria dos adultos não brincam, mas, em casa, os adultos são parceiros de brincadeira**. Ou seja, os únicos adultos que foram referidos no JI como parceiros de brincadeira foram as estagiárias, enquanto em casa, a maioria dos membros da família nuclear estão envolvidos nesta atividade. O que me faz pensar em qual deveria ser a minha postura enquanto futura educadora, pois penso que um educador deveria estar envolvido nas brincadeiras das crianças de modo a conhece-las melhor, a facilitar a criação de uma ligação afetiva e ainda pelo

facto de ser a partir das brincadeiras, que se devem desenrolar todo o leque de aprendizagens necessárias para que a criança trabalhe para atingir a Zona de Desenvolvimento Proximal como diz Vygotsky.

Quando questionadas “**Onde é que gostam mais de brincar?**” as crianças evidenciaram claramente que o **exterior é um espaço privilegiado**, pois quer estejam em casa ou no JI, é notória que as brincadeiras preferidas das crianças se localizam maioritariamente no exterior. Isto pois é neste espaço que têm maior autonomia para se movimentarem e para potenciarem as imensas possibilidades motoras e cognitivas que o seu corpo permite. No entanto, algumas crianças, também referiram o facto de gostarem de brincar no interior da sala de atividades.

Ainda, relativamente ao brincar, foi importante saber se “**No JI tu podes sempre brincar em todos os sítios que te apetece?**”, ao que as crianças afirmaram que, na maioria das vezes, tinham de **esperar pela ordem dos adultos**. Pois muitas das vezes apetece-lhes ir brincar para determinada área mas esperavam que o adulto lhes dissesse para onde deveriam ir ou com o que é que podiam brincar, o que me leva a pensar se as crianças colocam o brincar na mão do adulto ou se têm liberdade de escolha, sendo este um tópico sobre o qual pretendo refletir futuramente.

Seguidamente, coloquei a questão “**Se tu mandasses, que mudanças farias no JI para melhorar as tuas brincadeiras?**” e, assim, pude perceber que as crianças colocariam **novos materiais e criariam novos espaços para as suas brincadeiras**. Os espaços que criariam seriam ao ar livre, promovendo o contacto com a natureza, como pudemos ler nas evidências selecionadas. Ao nível dos materiais colocariam materiais novos uma vez que os que estão na sala já foram explorados muitas vezes, segundo a opinião das crianças. Tudo isto me leva a refletir sobre a pertinência dos objetos colocados ao dispor das crianças e da regularidade com que devem ser colocados novos objetos que sejam desafiadores e promotores de novas aprendizagens. Uma resposta interessante, referiu que **retirava todos os adultos do JI**, pois assim poderia ter mais liberdade nas suas brincadeiras, e, ainda, o facto de as crianças **quererem ter liberdade de escolha para poderem escolher onde e como brincar**, o que me faz pensar no papel do adulto quando condicionada demasiadamente o brincar das crianças.

Finalmente, a última questão pertinente que coloquei foi: **“Imagina que tu eras o/a educador/a da tua sala, como seria um dia no JI?”**, e foi através desta questão que verifiquei que as crianças estão de tal modo habituadas a serem condicionadas pelo adulto que, na sua maioria, manteriam a rotina mudando apenas algumas coisas como, um **maior período de tempo dedicado ao brincar**, sendo esta uma necessidade vital para as crianças, o facto de **poderem ir mais vezes ao exterior**, uma vez que é notório que não lá vão tanto quanto gostariam e, ainda, o facto de **deixarem nas mãos das crianças onde e como poderiam brincar**, não sendo eles (enquanto educadores) a condicionar as crianças, pois parece-me que as crianças adorariam ter essa liberdade de escolha, o que muitas vezes não acontece.

Concluindo, espero, a partir desta primeira análise, poder aprofundar todas as questões que fui levantando, refletindo sobre elas o que, no futuro, me fará ser uma melhor educadora, tendo sempre em atenção a opinião das crianças, inclusive nesta forma de expressão que é o brincar, sendo esta uma característica tão intrínseca a estes pequenos seres que são os que mais sabem no que respeita a esta área do saber.



## Apêndice VIII. Fotografias Tiradas Pelas Crianças e Respetivas Legendas



Como a C.P. é a minha melhor amiga, tirei-lhe esta foto, porque adoro correr com ela no jardim de baixo! É divertido jogar aos polícias, porque eu sou o ladrão e ela é o polícia! (C1)



No pátio da frente gosto correr com os meus amigos! Adoro quando jogamos aos polícias todos juntos! Este espaço é muito bonito! (C2)



Gosto de brincar na casinha do jardim de baixo porque posso brincar às mães e aos pais e aos cozinheiros com os amigos! Este é o meu sítio preferido para brincar na rua! (C3)



O jardim de baixo é o meu sítio preferido para brincar! Neste escorrega costumo brincar aos piratas! E quando escorrego posso sentir o vento a bater-me na cara! (C4)



Adoro ver televisão antes de ir para a cama! Eu gosto mais de ver o Panda e os Caricas! (C4)



Na parte coberta do jardim de baixo, gosto de subir para cima das cadeiras e ponho-me na varanda a ver os meus amigos a jogar à bola!(C5)



Gosto deste espaço porque quando é Verão posso brincar com bicicletas e trotinetes! (C4)



Na sala gosto de brincar com os legos na mesa dos jogos! É divertido fazer construções com os amigos! (C6)