

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório final

Brincar “é uma coisa boa”: a voz de crianças em idade pré-escolar

Maria José de Oliveira Rodrigues

Coimbra, 2017

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Maria José de Oliveira Rodrigues

Relatório final

Brincar “é uma coisa boa”: a voz de crianças em idade pré-escolar

Relatório Final 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 Neves

Arguente: Professora Doutora Vera do Vale

Orientadora: Professora Doutora Ana Coelho

Agradecimentos

À minha família por me incentivar a ingressar no ensino superior, pelo apoio, pelo estímulo e compreensão, em especial à minha mãe por estar sempre presente e me apoiar, à sua maneira, em cada momento.

Ao meu namorado pelo incentivo, compreensão, companheirismo, pelas ajudas constantes e, principalmente, pela paciência.

À professora Doutora Ana Coelho pela sua orientação ao longo do processo de elaboração deste trabalho, pelo seu apoio e disponibilidade.

A todos os restantes professores que me acompanharam ao longo da licenciatura e do mestrado por todos os contributos que foram imprescindíveis para a minha formação académica.

À educadora cooperante do centro de estágio onde foi desenvolvido o presente trabalho, pela colaboração e disponibilidade e também às crianças participantes porque os seus contributos foram essenciais.

Aos meus amigos da Escola Superior de Educação em especial às minhas amigas Elsa Ferreira, Marisa Nascimento, Daniela Sofia Bandeira e à Adriana Amado por me terem acompanhado ao longo de todo o meu percurso formativo, partilhando angústias, frustrações e vitórias.

Aos meus amigos por me terem apoiado e compreendido as minhas ausências.

Brincar “é uma coisa boa”: a voz de crianças em idade pré-escolar

Resumo

Ao longo do tempo o brincar tem vindo a ser considerado o modo característico de comportamento da criança. Embora sejam aceites os discursos construídos pelos adultos sobre o ato de brincar sabemos que estes nem sempre coincidem com os discursos das crianças, tendo sido realizada pouca investigação, em Portugal, relacionada com o modo como as crianças compreendem este ato.

O presente trabalho centrou-se na indagação das perspetivas das crianças acerca do brincar, recorrendo-se a uma abordagem qualitativa designada de Abordagem de Mosaico (Clark, 2005, 2007, 2010; Clark & Moss, 2001, 2011; Clark & Statham, 2005). Partiu-se, assim, do pressuposto de que as crianças são detentoras de competência, capazes de compreender, descrever, analisar e responder a aspetos relacionados com as suas experiências. Porque se acredita que a criança é capaz de pensar e expressar o seu pensamento, capaz de demonstrar uma perspetiva única nos assuntos com ela relacionados, o presente trabalho tem por objetivo compreender, através da documentação produzida por crianças integradas num contexto de educação pré-escolar, as suas perspetivas sobre o ato de brincar, por conseguinte, compreender os significados que lhes atribuem.

Os resultados obtidos, a partir das documentações das crianças, permitem chegar à conclusão de que estas compreendem o brincar como o desenvolvimento de ações em que se interage com alguém (atividade social), em que são utilizados objetos e também, a ações que lhes conferem prazer e, portanto, desencadeiam uma necessidade de realização, porque proporcionam bem-estar e lhes dão agência. Também, através da análise, é possível depreender que as atividades dirigidas pelos adultos do jardim-de-infância são entendidas pelas crianças como trabalho, sendo enfatizada a ideia de que eles raramente brincam ou que não brincam, efetivamente, com as crianças.

Palavras-chave: Educação Pré-escolar; Brincar; Abordagem de Mosaico; Perspetivas das crianças.

Playing "is a good thing": the voice of pre-school children

Summary

Throughout the ages play has come to be considered the characteristic behaviour of children. Although we accept adult perspectives about children we know that these do not always coincide with children's perspectives; little research is done in Portugal related to the way children understand the act of playing.

The present work focused on the inquiry of children's perspective on “play”, resorting to a qualitative approach called the “Mosaic Approach”. (Clark, 2005, 2007, 2010; Clark & Moss, 2001, 2011; Clark & Statham, 2005). It is therefore assumed that children are competent, capable of understanding, describing, analysing and responding to aspects related to their experiences. Because it is believed that a child is capable of thinking and expressing his or her thoughts, capable of demonstrating a unique perspective in related subjects, the present work aims to discover through the documentation produced by the children integrated in a pre-school context, his or her perspectives on the play and therefore understand the meanings attributed to them.

The results obtained from the children’s documentation allow us to conclude that children consider playing as the development of activities in which one interacts with someone (social activity), in which children make use of objects that convey pleasure, and therefore, trigger a need for fulfilment because they provide well-being and give them agency. Also through analysis, it is possible to infer that children understand activities directed by kindergarten adults as work; according to children adults seldom play or they do not play effectively with children.

Keywords: Pre-school education; Playing; Mosaic Approach; Children's Perspective.

ÍNDICE GERAL

Introdução	1
Primeira parte: Enquadramento Teórico	5
Capítulo I – O ato de brincar	7
1.1. Definição e características do ato de brincar	7
1.1.1. Terminologia e conceito do ato de brincar.....	7
1.1.2. Características do ato de brincar	8
1.2. O brincar como comportamento universal.....	12
1.3. Desenvolvimento e categorização do brincar/jogo	13
1.3.1. Formas de brincar.....	13
Capítulo II – O brincar e o desenvolvimento da criança	17
2.1. A influência do brincar e jogar para o desenvolvimento da criança.....	17
Capítulo III – O brincar e o currículo na Educação Pré-Escolar	23
3.1. A integração do brincar na construção do currículo	23
3.2. O espaço, o tempo e os materiais do ato de brincar.....	24
3.3. O papel do adulto no ato de brincar	26
Capítulo IV – Um olhar atento sobre as perspetivas das crianças acerca do ato de brincar.....	29
4.1. As perspetivas das crianças sobre o ato de brincar	29
Segunda parte: Trabalho de investigação.....	33
Capítulo V – A participação ativa das crianças no desenvolvimento de trabalhos de investigação	35
5.1. Escutar as vozes das crianças para a construção de perspetivas únicas.....	35
Capítulo VI – Contextualizando o estudo: Abordagem de Mosaico.....	37
6.1. Enquadramento metodológico: Abordagem de Mosaico.....	37

Capítulo VII – O projeto de investigação	41
7.1. Apresentação do estudo	41
7.1.1. Finalidade e questões de investigação.....	41
7.2. Grupo de estudo	42
7.2.1. Breve caracterização do jardim-de-infância no qual decorreu o estudo ...	42
7.2.2. Constituição e caracterização do grupo de estudo	43
7.3. Procedimento metodológico: Abordagem de Mosaico	44
7.3.1. Fase 1: Recolha da Informação	44
7.3.2. Fase 2: Reflexão e Discussão	48
7.3.3. Fase 3: Decisão.....	49
Capítulo VIII – Apresentação e discussão dos dados	51
8.1. Tratamento e análise dos dados	51
8.1.1. O brincar para as crianças do jardim-de-infância.....	51
8.1.1.1. O brincar como uma atividade social	52
8.1.1.2. O brincar como uma atividade indissociável ao recurso a brinquedos, materiais naturais e/ou realização de jogos	52
8.1.1.3. O brincar como uma fonte de elevado bem-estar emocional	54
8.1.2. Momentos de não brincar	55
8.1.2.1. Trabalhar: uma atividade dirigida pelos adultos.....	55
8.1.2.2. Transições e rotinas de cuidados	56
8.1.3. As influências sobre o ato de brincar	57
8.1.3.1. Iniciativa da criança.....	57
8.1.3.2. A educadora como condicionante do ato de brincar.....	57
8.1.3.3. As condições atmosféricas como condicionantes do brincar	58
8.1.4. O adulto como parceiro de brincadeira	58
8.1.4.1. Interação adulto-criança	58

8.1.5. Onde brincam as crianças.....	59
8.1.5.1. Espaços associados ao ato de brincar	60
8.1.5.2. Espaço de eleição do ato de brincar: valorização dos espaços exteriores	61
8.1.6. Opções das crianças no planeamento de um dia no jardim-de-infância	62
8.1.6.1. Brincar versus trabalhar; modificação da organização do espaço físico; sentido de poder e iniciativa da criança; valorização dos espaços exteriores	63
8.2. Discussão dos dados	63
Considerações finais.....	67
Referências bibliográficas.....	71
Apêndices.....	77
Apêndice I – Consentimento Informado da Criança	79
Apêndice II – Pedido de Consentimento Informado	80
Apêndice III – Registo Fotográfico do processo da Abordagem de Mosaico.....	81
Apêndice IV – Registos fotográficos da realização dos mapas conceituais.....	83
Apêndice V – Registo das conversas estabelecidas ao longo da Abordagem de Mosaico	84
Apêndice VI – Registo fotográfico da realização das entrevistas	128
Apêndice VII – Realização da manta mágica.....	129
Apêndice VIII – Projeção da manta mágica.....	131
Apêndice IX – Categorização dos dados recolhidos	133

Índice de Esquemas

Esquema 1- Sistematização da categorização dos dados	51
--	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Caracterização sumária da amostra	43
Tabela 2 - Categorização dos dados	133

Índice de Figuras

Figura 1 - Realização do mapa do percurso	45
Figura 2 - Registo fotográfico dos espaços de brincadeira	45
Figura 3 - Realização do mapa concetual (BF)	46
Figura 4 - Projeção da manta mágica	48
Figura 5 - Projeção da manta mágica para o grupo	48
Figura 6 - Registo fotográfico dos espaços de brincadeira (MD)	81
Figura 7 - Registos gráficos dos espaços	81
Figura 8 - Registo fotográfico do espaço de brincadeira (BD)	81
Figura 9 - Realização do circuito (MF)	82
Figura 10 -Seleção dos registos fotográficos	82
Figura 11 - Realização do mapa concetual (AR)	83
Figura 12 - Realização do mapa concetual (MA)	83
Figura 13 - Conclusão do mapa concetual (AR)	83
Figura 14 - Realização da entrevista à AK	128
Figura 15 - Realização da entrevista à MA	128
Figura 16 - Processo de realização da manta mágica (colagens)	129
Figura 17 - Realização da manta mágica (decoração)	129
Figura 18 - Colagem dos mapas concetuais na manta mágica	130
Figura 19 - Colagem dos mapas concetuais	130
Figura 20 - Discussão em grande grupo	131
Figura 21 - Diálogo em grande grupo sobre o processo do estudo	131
Figura 22 – Exposição da manta mágica	132
Figura 23 - Manta mágica	132

Abreviaturas

EUA – Estados Unidos da América

JI – Jardim-de-Infância

ME - Ministério da Educação

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

INTRODUÇÃO

O comportamento das crianças tem sido alvo de numerosas investigações atribuindo-se o termo jogo e/ou brincar ao seu modo característico de comportamento, o qual tem sido considerado uma expressão natural da infância (Kernan, 2007). Devido às diversas características do brincar apresentadas por diferentes autores ainda não foi formulada uma definição suficientemente abrangente que as integre (Kernan, 2007). No entanto, há uma ideia chave associada ao importante contributo do brincar para o desenvolvimento das crianças (Kernan, 2007), devendo ser entendido como a componente central do currículo da primeira infância (Baumer, 2013).

As atividades desenvolvidas pelas crianças tendem-se a designar de brincar pelos adultos, intitulado-se de brincar e/ou jogar certas práticas, mesmo antes de as crianças entenderem o termo e a noção, sendo posteriormente adotado por estas (Brougère, 1998). Mas, hoje sabe-se que os educadores classificam muitas mais atividades como brincadeiras do que as crianças, que são quem as realiza, sendo influenciados pela ideia de que “tudo o que uma criança faz é brincar” (Azevedo, Kooij, & Neto, 2003, p. 99). Assim, face ao desafio de desenvolver uma pequena investigação na área da educação de infância, durante a Prática Profissional Supervisionada que se integra no Plano Curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar, definiu-se como objeto de estudo as perspetivas das crianças acerca do brincar em instituições de educação.

O nosso trabalho partiu do interesse de dar voz às crianças de jardim-de-infância, procurando-se compreender os significados que elas atribuem ao brincar, como entendem esta ação e que finalidades lhe atribuem. Para tal, foi uma condição necessária perspetivar a criança como um ser capaz de explicar pela própria estrutura do pensamento o que entende pelo ato de brincar, conferindo-lhe um papel central no decorrer do presente trabalho (Brougère, 1998). Assim, partimos das seguintes questões gerais:

- Como é que a criança define/caracteriza o brincar no jardim-de-infância?
Como o distingue de outras atividades e quais?
- Que finalidades é que a criança atribui ao brincar?
- Que tipo de brincadeira prefere? Quem decide sobre a sua ocorrência?
- 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?

O trabalho que desenvolvemos estruturou-se, portanto, em torno do ato de brincar, da voz da criança e, em termos metodológicos, da opção da utilização da Abordagem de Mosaico (Clark, 2005, 2007, 2010; Clark & Moss, 2001, 2011; Clark & Statham, 2005), o que será explanado no corpo deste trabalho.

Importa esclarecer, no que se refere à estrutura adotada para a apresentação do trabalho, que optámos por uma divisão em duas partes distintas (o enquadramento teórico e o trabalho de investigação), sendo construída e organizada num processo interdependente, já que os temas de análise foram emergindo do processo de investigação.

A primeira parte engloba vários capítulos que constituem o enquadramento teórico, procurando-se compreender o brincar na perspetiva de autores ligados à educação de infância, a influência da cultura sobre esta ação, a identificação de algumas formas de jogo, a relação do brincar com a aprendizagem, a inclusão desta componente no currículo da educação pré-escolar e ainda, uma breve apresentação de estudos relacionados com as perspetivas das crianças acerca do ato de brincar. Já a segunda parte comporta uma série de capítulos que procuram explicitar o percurso realizado ao longo do estudo, englobando para tal, a importância de se considerar as vozes das crianças na construção de discursos relacionados com as mesmas, o enquadramento que sustenta a descrição do processo, as opções metodológicas, o processo e o percurso metodológico realizado durante o trabalho desenvolvido e a apresentação e leitura dos dados.

Por fim, apresenta-se um conjunto de considerações finais, em que se condensa a leitura realizada dos dados e a reflexão a que o processo de investigação nos conduziu, as referências bibliográficas que serviram de suporte para a realização do presente trabalho e para além do corpo do texto, e não menos importante, uma série de apêndices que consideramos pertinentes como recurso/complemento a uma consulta mais detalhada do trabalho realizado.

PRIMEIRA PARTE

Enquadramento Teórico

Capítulo I – O ato de brincar

1.1. Definição e características do ato de brincar

1.1.1. Terminologia e conceito do ato de brincar

Brincar é um termo que ouvimos desde a infância, sendo essa a fase em que assume maior relevo, influenciando o desenvolvimento das crianças (Ferland, 2006; Santos, 2000). Brincar não é uma ação exclusiva das crianças, uma vez que emerge em todas as idades (Ferland, 2006; Santos, 2000). Contudo, durante vários séculos, não foi dada a devida importância ao ato de brincar, sendo somente nos anos 50, do século XX, que começou a ser valorizado devido aos estudos realizados sobre a infância, que contribuíram para a ênfase das atividades lúdicas (Santos, 2000). O ato de brincar foi entendido como um meio natural pelo qual as crianças podem aprender, devido à sua dimensão exploratória e de superação, acentuando-se a ideia de que as brincadeiras são “pedagogicamente significativas em si mesmas” (Spodek & Saracho, 1998, p. 210).

Apesar do brincar ter sido alvo de diversas investigações a literatura continua a apresentar divergências quanto ao termo e conceito, sendo utilizados os termos brincar/jogar/jogo. Neste sentido, surge a necessidade de clarificar o termo brincar.

De acordo com o dicionário da Porto Editora (2009), o étimo da palavra *brincar* tem origem no germânico *blinkan* (gracejar), enquanto o étimo das palavras *jogo* e *jogar* é, respetivamente, o latim *jocu-* (divertimento) e *jocāri* (gracejar) (Costa & Melo, 2009). Segundo a mesma fonte, o termo brincar encontra-se intimamente ligado ao facto de serem realizados jogos, brincadeiras ditas infantis, que suscitam a diversão, associando-se igualmente a práticas que entretêm, que distraem e em que é possível recrear-se (Costa & Melo, 2009).

Ayres (2001, p. 123) propõe uma definição um pouco distinta para o termo brincar, definindo-o como sendo uma atividade em que as crianças têm uma “explosão criativa” durante um período de tempo, sendo manipulados e transformados os espaços, os materiais, bem como os conteúdos sociais/culturais, ao mesmo tempo que a criança, sozinha ou acompanhada, pensa sobre o que sabe acerca do mundo real.

Relativamente ao termo jogar este é definido como o ato de participação numa atividade lúdica (Costa & Melo, 2009). Já o termo jogo é definido como “uma atividade lúdica executada por prazer ou recreio”, que pode ser competitiva, sendo estabelecidas regras ou não, associando-se este termo a divertimento, a atividades de distração, a brincadeiras (Costa & Melo, 2009, p. 940). Assim, facilmente se percebe que os termos brincar e jogar comportam um caráter semântico muito próximo, existindo claramente uma sobreposição de significados.

Sarmiento e Fão (2005) entendem que os conceitos brincar e jogar são efetivamente muito próximos mas distintos, estando a diferença entre eles relacionada com a existência ou não de regras. Para esses autores, quando uma criança brinca está implícito o despreendimento das regras que podem ser formuladas durante a atividade lúdica (Sarmiento & Fão, 2005). Assim, no ato de brincar as regras não são preexistentes, sendo criadas com o desenvolvimento da atividade (Brougère, 1998). O contrário ocorre com o jogo, que presume a existência de regras, “de fora para dentro” (Sarmiento & Fão, 2005, p. 189). Um exemplo desta forma de diferenciar os conceitos poderá ser evidente quando utilizado um objeto. No ato de brincar a criança manipula os objetos atribuindo-lhe diferentes funções, num jogo esses objetos têm de ser manuseados com a função a que se destinam (Sarmiento & Fão, 2005).

Outros autores classificam de forma diferente estes dois termos. Para Santos (2000), brincar significa lúdico incluindo nesse termo os jogos, os brinquedos, bem como as brincadeiras. Já Brougère (1998) indica que o jogo é um termo científico para a expressão atividade lúdica.

Por outro lado, importa clarificar que apesar de o termo brincar ser mais utilizado pelas crianças e educadores de infância, o termo jogo é utilizado com maior frequência pelos autores de referência, no domínio da psicologia, como Piaget e Vygotsky. Assim, neste trabalho, será evidente a utilização de ambos os termos, devido às opções dos autores estudados, procurando-se manter os termos adotados por estes.

1.1.2. Características do ato de brincar

Ao longo das últimas décadas, o ato de brincar foi perspetivado de diversas formas e, mesmo nos dias de hoje, o ato de brincar é perspetivado de modos diversos (Ferland, 2006). Spodek e Saracho (1998) enfatizam a dificuldade em distinguir

brincadeiras de outras atividades, devido à inexistência de critérios universais que permitem definir o ato de brincar, observando-se a necessidade de caracterizá-lo.

Ferland (2006) caracteriza o brincar como uma atividade saudável para o homem, para o seu estado físico e mental, sendo uma atividade que se realiza pela diversão e prazer, dimensões que a autora entende que poderão estar associadas às situações de novidade, de incerteza e desafio, que o brincar proporciona e que as crianças conseguem ultrapassar. Para a autora, o prazer é uma dimensão intrínseca ao brincar; já a curiosidade conduz a criança à descoberta do prazer (Ferland, 2006). Assim “o prazer é uma componente indissociável da brincadeira” (Ferland, 2006, p. 51). Neste sentido, Brougère (1998) destaca a ideia de que as pessoas brincam porque procuram prazer, procuram a diversão e relaxamento. A motivação da criança para brincar é, então, intrínseca¹, brincando-se pelo prazer proporcionado (Azevedo, 2001; Kernan, 2007). Contudo, a este respeito, Garvey (1979) relembra que, apesar do prazer demonstrado através de sorrisos, dos risos e do bem-estar elevado serem manifestados no decorrer de atividades lúdicas, estas dimensões podem ser, igualmente, evidenciadas num comportamento não lúdico.

Brincar é uma atividade de natureza voluntária (Garvey, 1979; Kernan, 2007; Smith, 2013), caracterizada pelo seu carácter flexível; é uma atividade que combina a utilização do corpo, de objetos, de símbolos e o estabelecimento de relações (Smith, 2013). Brincar é uma atividade que envolve o prazer, o sentido de humor, a curiosidade e a imaginação, não sendo esperado que ocorra algum tipo de rendimento específico (Ferland, 2006). O ato de brincar é uma atividade livre e por isso mesmo não pode ser imposta nem condicionada por outrem (Sarmiento & Fão, 2005). As crianças decidem livremente o que vão fazer, como vão fazer, que materiais vão utilizar, quando concluem as suas brincadeiras, ou seja, orientam todo o processo (Azevedo, 2001; Ferland, 2006).

Garvey (1979) com base no trabalho de Reynolds (1976) indica que brincar é um comportamento simulado, isento de consequências (Brougère, 1998).

¹ Levy (1978, citado em Kooij, 2003) define motivação intrínseca como uma necessidade que a criança possui de se envolver numa determinada atividade, podendo ser cativada por si mesma ou pela atividade em si.

Para Garvey (1979) definir brincar não é uma tarefa fácil, devido à diversidade de formas de brincar; sendo contudo, notória a existência de características comuns entre as diferentes formas de brincar. Brincar é um ato divertido, não acarreta a necessidade de objetivos extrínsecos, é um comportamento espontâneo e voluntário, implica envolvimento ativo do sujeito e possui “algumas relações sistemáticas com o que não é brincar” (Garvey, 1979, p. 13). Das características referenciadas pela autora, é de salientar o facto de o brincar possuir semelhanças com os comportamentos não lúdicos, podendo ser confundidos (Garvey, 1979). Saltar, correr, colocar questões, cantar, imitar outra pessoa, podem ser considerados comportamentos de brincadeira ou, pelo contrário, de não lúdico (Garvey, 1979). Neste sentido, Garvey (1979) refere que a distinção entre atividades lúdicas e não lúdicas incide sobre o facto de os sujeitos envolvidos na brincadeira estarem conscientes de que se encontram a desenvolver uma atividade diferente da vida real, pois só assim poderão estar isentos de consequências. Porém, para Ferland (2006), essa diferenciação reside meramente sobre a componente indissociável do brincar, o prazer, podendo por isso mesmo uma mesma experiência ser, na perspetiva de uma criança, um comportamento de brincadeira, e para uma outra, uma experiência de não brincadeira. Spodek e Saracho (1998) reforçam esta ideia quando referem que as brincadeiras são divertidas, que proporcionam satisfação, outrossim deixariam de ser lúdicas.

Importa no entanto salientar que o prazer proporcionado pelas brincadeiras das crianças exige esforço, sendo esta uma atividade que requer grande investimento por parte delas, esforço não pelos resultados obtidos, mas pelo processo que convoca a utilização das suas competências (Ferland, 2006). As atividades lúdicas comportam objetivos que são alterados frequentemente durante as atividades, para se adaptarem aos meios recorridos durante a ação (Brougère, 1998). Por outro lado, também os meios a utilizar durante as atividades lúdicas poderão ser adaptados aos objetivos (Brougère, 1998). A brincadeira não é, como atrás se afirma, conduzida em função de objetivos exteriores (Azevedo, 2001).

Brincar é também um ato associado à imaginação, através do qual as crianças transformam a realidade de acordo com os seus desejos, adaptando-a (Ferland, 2006). Quando uma criança brinca, representa e experiencia diversos papéis (Adamuz, Batista, & Zamberlan, 2000), dá vida aos objetos, que passam de inanimados a

animados, transformando-os em objetos que falam, andam, choram, cria amigos imaginários (Ferland, 2006). O único limite para as suas brincadeiras é a imaginação e as eventuais restrições do meio (Ferland, 2006). A criança ao brincar “observa e observa-se, imita, compara e recria saberes e papéis sociais (observados e/ou experimentados) enraizados nos modos de pensar, sentir e agir dos grupos que a acolhem” (Ayres, 2001, p. 123). O ato de brincar reflete, então, o que a criança já sabe, ocupando o papel de contexto para a construção de significados, para a construção ou alargamento de conhecimentos que façam sentido para ela (Kernan, 2007).

Durante o processo de representação, as crianças expressam emoções e sentimentos, que noutros momentos poderiam ser proibidos (Adamuz et al., 2000). Através do ato de brincar a criança expressa-se, mesmo sem proferir qualquer palavra, transmite sentimentos positivos e negativos (Azevedo, 2001; Kernan, 2007), expressa problemas e tensões (Smith, 2013), através de comportamentos simples como o sorrir para um objeto (Ferland, 2006). A brincadeira é, em certa medida, “a linguagem primária da criança” (Ferland, 2006, p. 45), é um meio de expressão (Brougère, 1998) que ocupa um lugar privilegiado no meio das diferentes formas de expressão (Solé, 1992). Assim, conforme Sarmiento e Fão (2005) o ato de brincar tem uma função terapêutica e, simultaneamente, preventiva, por ajudar as crianças a libertar tensões e a reparar eventuais traumas.

Brincar é, então, uma oportunidade para as crianças se desenvolverem num ambiente do seu interesse e da sua natureza (Sarmiento & Fão, 2005).

Quando se brinca tem-se prazer em agir, fazem-se descobertas, constroem-se aprendizagens, podendo dizer-se que este é um método educativo natural (Ferland, 2006). Quando uma criança brinca, o seu único propósito é efetivamente brincar, mas estamos cientes de que no decorrer da atividade lúdica as crianças aprendem (Ferland, 2006).

O ato de brincar e jogar são atividades semelhantes aos sonhos, porque permitem a representação da vida, em oposição à realidade (Ferland, 2006; Brougère, 1998). Resumindo, a realidade é refletida na brincadeira podendo conter elementos da realidade, mas esses elementos foram anteriormente reorganizados construindo-se na brincadeira uma nova realidade (Azevedo, 2001). A realidade é, então, transformada

(Kernan, 2007). Assim, o brincar representa a atividade primordial da infância (Ferland, 2006).

1.2. O brincar como comportamento universal

O brincar e o jogar são atividades que perduram, que se mantêm de geração em geração, que podem ser encontradas em todas as civilizações (Solé, 1992). O jogo é uma atividade universal, é um fenómeno, que pode ser observado em todas as crianças (Ferland, 2006; Smith, 2013; Gosso & Carvalho, 2013). Porém, apesar de se considerar o brincar e o jogar como atividades universais, as brincadeiras realizadas pelas crianças não são iguais em todo o mundo, o espaço e os parceiros de brincadeira, o tempo, os recursos utilizados, a própria maneira de brincar, conduzem à diferenciação do brincar de cultura para cultura e também de criança para criança (Gosso & Carvalho, 2013; Ferland, 2006).

Para Sarmiento e Fão (2005) as atividades lúdicas são influenciadas pela cultura. Atendendo ao pressuposto de que a cultura se caracteriza pelos modos de pensar e agir de determinada sociedade, os autores entendem que essa mesma cultura irá repercutir-se nas atividades lúdicas, ocupando o papel de “veículo de transmissão de valores culturais” (Sarmiento & Fão, 2005, p. 191). Os ambientes organizados pelos adultos influenciam as formas de jogo da criança o que se repercutirá nos seus valores culturais (Papalia, Olds, & Feldman, 2001). Assim, o ato de brincar é um meio de a criança absorver a cultura da sua sociedade (Brougère, 1998), de a assimilar mas também de realizar uma representação criativa da mesma, de reconstruí-la (Gosso & Carvalho, 2013).

Neste sentido, torna-se claro que a atividade lúdica é uma atividade natural, preferida pelas crianças, mas as suas ações de brincadeira são influenciadas, necessariamente, pela sociedade em que a criança se integra (contexto social) bem como pela sua cultura, sendo pois culturalmente influenciada (Sarmiento & Fão, 2005; Kooij, 2003; Smith, 2013; Gosso & Carvalho, 2013).

Portanto, o que se entende por uma atividade de jogo, de brincadeira, difere de espaço, tempo e cultura; cada contexto, cultural e social, cria diferentes imagens de jogo, entendendo-se determinado comportamento como um comportamento de jogo ou de não jogo (Meire, 2007, Kishimoto, 1996, Winnicott, 1971, citados em Ferreira,

2015). Assim, não faz qualquer sentido observar situações de brincadeira fora do contexto em que ocorrem, nem formular uma noção de jogo (Brougère, 1998).

1.3. Desenvolvimento e categorização do brincar/jogo

Ao longo dos anos as crianças vão desenvolvendo diferentes formas de jogo, podendo variar a frequência de realização, devido a diversos factores como a idade das crianças, a sua maturidade, o seu desenvolvimento e também devido ao contexto cultural no qual se integram (Smith, 2013; Kernan, 2007).

No que concerne ao desenvolvimento do ato de brincar/jogar tem sido aceite que poderá haver algum tipo de relação entre o aparecimento de determinado tipo/forma de jogo e a idade da criança, como defende Piaget (1978) e Parten (1932, citado em Spodek & Saracho, 1998). Porém, Howes e Matheson (1992), Howes e Tonyan (2003) e Hughes e Dunn (2007) referem que a realização dos distintos tipos de jogo depende apenas das circunstâncias em que as crianças se encontram, não estando, por isso, relacionada com estágios ou sequências pré-determinadas (in Ferreira, 2015). Para Kernan (2007) as formas de brincar não são determinadas pela idade das crianças mas sim pelo contexto, defendendo contudo que as diferentes formas de brincar estão relacionadas e interligadas, sendo visível durante uma brincadeira o desenvolvimento de várias formas de jogo.

1.3.1. Formas de brincar

Piaget (1978) na sua obra intitulada como *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação* defende que o desenvolvimento de determinada forma de jogo se encontra relacionada com a idade das crianças classificando o jogo em três estádios, que emergem de modo evolutivo, a saber: jogo de exercício, jogo simbólico e o jogo de regras.

O jogo de exercício é o primeiro a surgir, surge no período sensório-motor, que ocupa o período do nascimento até ao segundo ano de vida (Piaget, 1978). Neste período a intenção lúdica manifesta-se através da repetição e variação do movimento, em atividades musculares simples e repetidas, em que a criança sente prazer a explorar o meio e a adquirir as suas capacidades motoras (Piaget, 1978).

O jogo simbólico ou de representação é a segunda categoria do jogo infantil identificada por Piaget (1978) que emerge pelos dois anos de idade até cerca dos seis, em que as crianças adquirem a capacidade de representarem as suas experiências através de símbolos, podendo realizar representações fictícias. Neste sentido, importa enfatizar que o jogo simbólico inclui a representação de um objeto ausente, atendendo à comparação entre o objeto real e imaginário (Piaget, 1978). Sarmiento e Fão (2005) baseados no trabalho desenvolvido por Vygotsky (1978) referem que o jogo simbólico comporta regras de conduta por entenderem que a sua construção não é independente das situações reais, portanto, emergem das situações do seu contexto. Os jogos de faz-de-conta são um meio de as crianças se apropriarem do dito mundo dos adultos e, ao mesmo tempo, de expressarem e reproduzirem a cultura dos mesmos (Neves, 2005).

Por último, os jogos de regras, que surgem a partir dos 6/7 anos, consistem no facto de as crianças aprenderem os significados de cooperação e competição, começando a realizar jogos organizados, estruturados com regras que obrigam e/ou proíbem determinados comportamentos (Piaget, 1978). Este tipo de jogos são realizados em grupos/equipas, sendo muitas vezes desenvolvidos com carácter competitivo (Piaget, 1978). Os jogos de regras supõem a ocorrência de relações sociais ou interindividuais (Piaget, 1978).

A classificação de Piaget foi modificada e ampliada por Smilansk (1968, citado em Smith, 2006) que acrescentou o jogo/brincar construtivo à categorização. Assim, a autora considerou quatro tipos de jogos: jogo funcional/de exercício, jogo construtivo, jogo simbólico e jogo com regras (Ferreira, 2015). O jogo construtivo consiste na manipulação de objetos com o intuito de se criar ou construir algo, desenvolvendo-se as capacidades motoras (Smith, 2006). Smith (2006, p. 26) indica que Piaget (1951) começou a perspetivar o jogo construtivo como um jogo intermediário entre o “brincar e o trabalho inteligente, ou entre o brincar e a imitação”, entendendo assim que os jogos de construção se situariam entre os jogos simbólicos e os jogos de regras (Batista, Moreno, & Paschoal, 2000; Piaget, 1978).

Neves (2005) refere que Smilansky (1966) também subdividiu o jogo simbólico em jogo dramático e socio-dramático, caracterizando o jogo dramático como uma experiência de representação/adoção de um papel a partir do que é familiar à criança; esta imita a linguagem e ação do que lhe é familiar, utilizando para o efeito acessórios

reais ou do imaginário. Relativamente ao jogo socio-dramático, é similar ao dramático, contudo este só é constatado quando se desenvolve em cooperação com um ou mais parceiros, em que cada criança desempenha um papel que é combinado previamente (Neves, 2005). Neves (2005) enfatiza a ideia de que o desenvolvimento de jogos dramáticos espelha os conhecimentos que a criança possui do mundo real.

Smith e Pellegrini (2013) apresentaram uma proposta de classificação das diferentes formas de jogo na sua obra intitulada como *Learning through play in Encyclopedia on Early Childhood Development*, na qual Smith (2013) ressalva que as formas de jogo identificadas na publicação são observadas com maior frequência em determinadas idades estando o surgimento de determinadas formas de jogo relacionado com o contexto cultural, com a maturidade cognitiva, com o desenvolvimento físico e com a idade das crianças.

Segundo Smith e Pellegrini (2013) o brincar social é, normalmente, a primeira forma de brincar que as crianças desenvolvem, sendo caracterizado pela ocorrência de interações lúdicas com os pais ou com os seus responsáveis até aos dois anos de idade e, com outras crianças a partir dos dois aos seis anos de idade, aumentando o nível de interações ao longo do tempo. Já dos dois aos três anos de idade as crianças parecem preferir desenvolver brincadeiras paralelas, que consistem no desenvolvimento de uma brincadeira ao lado de outras crianças, as crianças desenvolvem uma brincadeira independente dentro de um grupo, ocorrendo poucas interações entre as mesmas (Smith, 2013; Smith & Pellegrini, 2013). As crianças que desenvolvem este tipo de brincadeiras são, portanto, jogadoras solitárias (Smith & Pellegrini, 2013). Spodek e Saracho (1998) com base no trabalho desenvolvido por Johnson e Ershler (1981) indicam que estudos recentes demonstram que todas as crianças, independentemente da faixa etária em que se encontram, brincam sozinhas diferindo apenas a forma construtiva da brincadeira, sendo a das crianças mais velhas mais complexa. Smith (2013) refere que as capacidades cognitivas das crianças vão-se desenvolvendo o que as leva a iniciarem jogos socio-dramáticos por volta dos três anos de idade, jogos já caracterizados anteriormente.

Conforme Smith (2006, 2013), as crianças dos dois e aos seis anos de idade começam a desenvolver, com maior frequência, brincadeiras físicas/locomotoras que se caracterizam pelo grande envolvimento físico, como correr, subir árvores,

atividades que requerem a utilização da musculatura ampla, incluindo portanto os jogos de exercício (Smith & Pellegrini, 2013).

Samuelsson e Pramling (2013) referem que os atos de brincadeira podem ser igualmente distinguidos pelo seu caráter livre ou estruturado. A brincadeira livre é caracterizada pela escolha livre; as crianças escolhem o que pretendem realizar em determinada brincadeira, favorecendo assim o desenvolvimento da imaginação/criatividade das mesmas (Ferland, 2006). É, então, interpretado como sendo o oposto do brincar estruturado (Samuelsson & Pramling, 2013). O brincar estruturado é uma atividade lúdica que é restringida por regras, devendo ser cumpridas e seguidas em sequência (Ferland, 2006), realizando-se aprendizagens precisas e/ou o desenvolvimento de competências específicas (Ferland, 2006; Samuelsson & Pramling, 2013).

Capítulo II – O brincar e o desenvolvimento da criança

2.1. A influência do brincar e jogar para o desenvolvimento da criança

De acordo com Solé (1992) a Declaração dos Direitos da Criança, em 1959, reconheceu o direito de a criança brincar (princípio n.º 7), sendo considerado um direito tão importante como o direito à saúde, à segurança e à educação. Mais tarde, em 1989, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança reconheceu o ato de brincar como um direito fundamental (Ferland, 2006; Kernan, 2007).

Atualmente é natural associar-se o brincar/jogar à educação, dizendo-se que o jogo é um meio pedagógico (Brougère, 1998), um meio educacional (Abbott, 2003). Contudo torna-se crucial esclarecer esta ideia.

Piaget (1978) considera que o desenvolvimento do intelecto humano ocorre através de um processo de assimilação e acomodação², que ao se interligar cria um estado de equilíbrio que permite o desenvolvimento intelectual (Spodek & Saracho, 1998; Solé, 1992). O estado de equilíbrio representa assim o conhecimento construído em determinado momento (Spodek & Saracho, 1998). Spodek e Saracho (1998, p. 212) atendendo ao modo de construção de significados/aprendizagens, referem que para Piaget (1962) brincar é uma forma que a criança possui de “manipular o mundo externo para que ele se encaixe nos esquemas de organização” que cada sujeito possui. Assim, brincar ocupa um papel crucial na vida das crianças por ser um meio no qual se conjugam os processos de assimilação e acomodação da informação através do qual a criança cria o estado de equilíbrio e, portanto, constrói conhecimentos.

Vygotsky (1978) considera que as brincadeiras são desencadeadoras do desenvolvimento da criança, sugerindo que estas representam o funcionamento da

² Assimilação – Processo em que os indivíduos extraem do mundo exterior informações que integram nos esquemas organizados do sujeito, representando-se assim o conhecimento já realizado, ou seja, é a integração do mundo exterior à atividade do sujeito (Spodek & Saracho, 1998).

Acomodação - Processo que ocorre quando se integra o novo conhecimento aos esquemas anteriormente organizados podendo ser modificados quando a nova informação não é consistente, ou seja, é a adaptação (acomodação) do sujeito aos objetos externos (Spodek & Saracho, 1998).

criança na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)³, possibilita a criação da ZDP. Para tal, Vygotsky (1978) refere que é necessário fornecer estímulos às crianças durante as suas brincadeiras, por alguém mais conhecedor, promovendo-se assim o desenvolvimento.

Para Sarmiento e Fão (2005, p. 187) o brincar “constitui o meio mais natural para a aprendizagem na criança”, que lhe permite aceder ao conhecimento, sendo necessária a adoção de uma postura construtivista, em que a criança possui agência, para que seja possível entender-se o brincar como um meio natural de construção de aprendizagens. Neste sentido, Brougère (1998) refere que o jogo poderá ter um valor educativo por si só, sem qualquer intervenção, dado que é advogado por Manning e Sharp (1977, citado em Smith, 2006). Contudo, a qualidade das aprendizagens e das interações que ocorrem durante as brincadeiras dependem da forma de integração e articulação da estruturação do tempo, da organização do espaço e da organização do grupo quando integrado num jardim-de-infância (Ayres, 2001).

Garvey (1979) defende que o ato de brincar está intimamente relacionado com as áreas de desenvolvimento da criança, referindo que no processo das atividades lúdicas ocorre prolongamento de conhecimentos, relacionados com a própria criança, com o meio físico e social e com os sistemas de comunicação.

Para Brougère (1998) o jogo é aparentemente uma atividade de desordem mas é, sem qualquer dúvida, um espaço de aprendizagem (Smith, 2013) por ocupar o “centro da constituição de uma identidade” (Brougère, 1998, p. 44).

Porém, há que reconhecer que o olhar dos adultos sobre as atividades lúdicas das crianças é, muitas vezes, superficial, não sendo descodificadas as diversas competências em desenvolvimento, como o controlo, a imaginação, as expressões

³ A ZDP definida por Vygotsky (1978) é uma zona de desenvolvimento na qual as crianças não conseguem resolver sozinhas uma determinada atividade mas quando auxiliadas resolvem-na. Se as crianças conseguirem realizar as atividades sem qualquer ajuda encontram-se na zona de desenvolvimento real (Smith, 2006). Em contraste, se as crianças não entenderem o que é pretendido, não conseguem realizar a atividade Vygotsky (1978) considera, então, que se encontram na zona de desenvolvimento potencial. No entanto, as aprendizagens só ocorrem quando as crianças estão entre estes dois níveis, ou seja, na ZDP.

variadas, que determinadas atividades lúdicas solicitam às crianças envolvidas (Ferland, 2006).

Através das brincadeiras as crianças descobrem quais os limites do seu corpo testando as suas possibilidades, as suas competências, (Ferland, 2006; Adamuz et al., 2000; Solé, 1992), e com a manipulação de objetos, com a experimentação das diversas funcionalidades dos mesmos, estas aprendem as suas características e funcionalidades (Ferland, 2006; Garvey, 1979). A exploração dos objetos e do meio potencia o desenvolvimento sensorial da criança e a perceção (Ferland, 2006; Garvey, 1979). No ato de exploração dos objetos as crianças recorrem a diversos músculos para os segurarem, para os explorarem, e também para se deslocarem, envolvendo-se fisicamente na brincadeira desenvolvendo assim o controlo motor (Ferland, 2006). Simultaneamente, para a criança que brinca as componentes cognitivas estão constantemente em desenvolvimento, pois são as que lhe permitem compreender e desenvolver o pensamento (Ferland, 2006). As descobertas realizadas pelas crianças durante as suas brincadeiras não se restringem apenas aos objetos, estendendo-se a si próprias, aos outros e ao meio imediato (Ferland, 2006). Portanto, ao brincar as crianças desenvolvem as competências do saber-fazer e do saber-ser, aprendem aptidões bem como atitudes a utilizar na vida quotidiana, ocupando o brincar a ponte de transposição para a vida real (Ferland, 2006).

Adamuz, Batista e Zamberlan (2000) baseados no trabalho de Vygotsky (1996) referem que a imaginação na criança emerge no ato de jogo, sendo o jogo/brincar facilitador do desenvolvimento da criatividade e da imaginação.

Quando a criança brinca fala frequentemente sozinha, fala para os brinquedos e por eles, bem como para os parceiros das suas brincadeiras, expressa os seus desejos e ideias, desenvolvendo deste modo as suas habilidades verbais (Ferland, 2006). Segundo Bruner (1986, citado em Ferland, 2006) o desenvolvimento das habilidades verbais, mais concretamente a aprendizagem da língua, tende a ser mais rápida quando proporcionada num contexto de jogo, de brincadeira (Brougère, 1998). Todavia, quando a criança brinca com colegas além de colocar em evidência as suas habilidades verbais também partilha os materiais e o espaço, coopera, tem em conta os outros, respeita os outros, as suas opiniões, aprende regras, a esperar pela sua vez, desenvolvendo a sua competência social (Ferland, 2006), as crianças aprendem a

conviver com os colegas, aprendem a socializar (Ferland, 2006; Adamuz et al., 2000; Spodek & Saracho, 1998). Assim, a atividade lúdica possibilita a reconstrução de determinados valores, de partilha, de respeito e de cooperação (Sarmiento & Fão, 2005).

Através da atividade lúdica as crianças criam laços sociais entre si e com os adultos, aprendem a ultrapassar obstáculos, experimentam sensações que desconhecem, aprendem efetivamente (Sarmiento & Fão, 2005). Contudo, para a criança usufruir das potencialidades do ato de brincar é necessário dar-lhe oportunidade de tomada de iniciativa, de escolha, de gerir o seu tempo, sendo estas as condições necessárias para que o ato de brincar se apresente como um contexto de aprendizagem, e por isso mesmo, de desenvolvimento (Sarmiento & Fão, 2005).

Brincar estimula o desenvolvimento de diversas competências, como percetivas, afetivas, cognitivas, (Ferland, 2006) sócio-emocionais, psicomotores, ajuda no desenvolvimento pessoal e social (Sarmiento & Fão, 2005) e também no desenvolvimento de algumas aptidões, como a autonomia, a criatividade, a capacidade de adaptação (Ferland, 2006). Contudo, Máximo, Azevedo e Oliveira-Formosinho (2011) entendem que o ato de brincar favorece especialmente o desenvolvimento dos aspetos afetivos, sociais e culturais. Segundo Ferland (2006, p. 87) a criança também desenvolve uma “atitude particular”, lúdica, que influenciará a sua personalidade na idade adulta, evidenciada pela forma positiva de perspetivar a vida, pela capacidade de simplificar problemas.

Para Spodek e Saracho (1998) as brincadeiras estimulam a ocorrência de aprendizagens na área das artes, das ciências, da matemática e da linguagem. Ao brincar a criança aprenderá sobre o mundo envolvente procurando integrar-se no mesmo (Adamuz et al., 2000; Solé, 1992), a criança atuará sobre o ambiente o que tornará cada vez mais eficaz as suas ações obtendo-se um aumento de satisfações pessoais (Spodek & Saracho, 1998).

O brincar é, então, um veículo importante para o desenvolvimento da criança bem como um estímulo para a crescente compreensão do meio circundante; portanto, é uma via privilegiada para a construção de aprendizagens e para o desenvolvimento infantil, pelos desafios que se colocam no decorrer desta ação (Ferland, 2006; Santos, 2000; Adamuz et al., 2000; ME, 2006). Brincar é uma atividade séria (Brougère,

1998), essencial para a educação das crianças (Smith, 2013) porque, como antes afirmámos, a criança aprende e reflete o seu desenvolvimento através deste ato (Samuelsson & Pramling, 2013; Kernan, 2007), devendo integrar-se no currículo da educação pré-escolar (Azevedo, 2001), não devendo ser considerado apenas uma diversão ou passatempo devido às aprendizagens que possibilita para a vida adulta (Solé, 1992).

Capítulo III – O brincar e o currículo na Educação Pré-Escolar

3.1. A integração do brincar na construção do currículo

Nos últimos tempos têm surgido diversas investigações em torno do ato de brincar/jogar, que procuram demonstrar a relação intrínseca existente entre o brincar e a aprendizagem das crianças, reconhecendo-se o seu valor educativo (Brougère, 1998; Samuelsson & Pramling, 2013; Ferland, 2006). Atendendo ao valor do brincar para a educação infantil, Azevedo (2001) entende que o brincar deve ser integrado no currículo da educação pré-escolar. Assim, torna-se necessário pensar no lugar que o brincar poderá ocupar no currículo em educação de infância.

Neste sentido, importa não esquecer que em Portugal não existe um currículo pré-estabelecido, cabendo a cada educador construir e gerir o currículo atendendo, para a sua construção, aos interesses, aos saberes de cada criança, bem como ao contexto sociocultural em que é construído (ME, 2016).

O referencial ministrado pelo Ministério da Educação, as Orientações Curriculares de Educação Pré-Escolar, reforçam a ideia de que o brincar é a melhor forma de a criança aprender holísticamente indo ao encontro do objetivo central de todos os profissionais de educação, promover o desenvolvimento integral das crianças (ME, 2016).

Neste sentido, Horn, Nourat, Scales, Alward (1993, citados em Spodek & Saracho (1998) e Baumer (2013) entendem que o brincar é uma componente central do currículo da primeira infância. Para Smith (2013), é necessário criar-se ambientes de jogo que promovam a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Para tal, cabe ao educador organizar o ambiente educativo (espaço físico, tempo, grupo, seleção de materiais) que potencie as iniciativas das crianças, que permita uma exploração ativa, dando-lhes tempo para que possam brincar, devendo encorajar as mesmas a explorarem o meio, para que efetuem descobertas (ME, 2016).

Importa, por fim, salientar a ideia de que Epstein (1996, citado em Ferland, 2006, p. 41) nos relembra “A criança não brinca para aprender, aprende porque brinca”, devendo, por isso mesmo, criar-se espaços de brincadeiras (Kernan, 2007).

3.2. O espaço, o tempo e os materiais do ato de brincar

O brincar é uma atividade natural na vida das crianças e uma vez reconhecida a sua importância torna-se crucial entender o que as crianças necessitam para que possam desenvolver uma verdadeira brincadeira (Ferland, 2006).

O desenvolvimento de uma atividade lúdica é dependente do meio (Micheler, 1999, citado em Ferland, 2006), ocorrendo sempre uma relação com o mesmo, um diálogo (Kooij, 2003). Para uma criança iniciar a sua brincadeira é necessário integrar-se num ambiente no qual se sinta segura, protegida e confiante (Ferland, 2006; Kernan, 2007). É num ambiente de confiança que a criança poderá “desenvolver interações positivas construtivas que lhe serão benéficas na sua vida social” (Sarmiento & Fão, 2005, p. 191). Por outro lado, o modo de organização do ambiente permite à criança compreender o que pode ou não fazer, influenciando as suas brincadeiras (Azevedo, 2001; Kernan, 2007). Ferland (2006) entende ser igualmente necessário “tempo, espaço, materiais e companheiros” para que o ato de brincar se desencadeie (Ferland, 2006, p. 57). Para Sarmiento e Fão (2005) o tempo e o espaço são componentes centrais essenciais para o ato de brincar sobre o qual Kernan (2007) entende serem componentes que influenciam a qualidade das brincadeiras das crianças.

A organização do espaço e a estruturação do tempo são componentes que têm de responder à necessidade de prazer proveniente do brincar e exigem uma margem de liberdade para que a criança se possa desenvolver (Sarmiento & Fão, 2005). Neste sentido, Sarmiento e Fão (2005) entendem que é essencial planejar as atividades lúdicas das crianças, organizar os espaços e os tempos destinados a essas ações; porém chamam a atenção para que esse planeamento seja o mais amplo possível para que não condicione a ação da criança, a sua liberdade de escolha, de construção e condução da atividade.

A criança necessita de tempo para desenvolver uma brincadeira (Kernan, 2007; ME, 2016), para decidir que brincadeira pretende desenvolver, como realizá-la, não devendo esta atividade estar restrita aos pequenos momentos que não são organizados por outrem (Ferland, 2006). Contudo, para iniciar as brincadeiras bem como para extrair delas o seu potencial é necessário tempo (Ferland, 2006), devendo esse tempo ser de qualidade, quanto mais tempo for dada à criança mais complexo/evolutivo será a sua brincadeira, do ponto de vista social e cognitivo (Azevedo, 2001).

A criança também necessita de espaço, as brincadeiras requerem um espaço seguro e adequado (Ferland, 2006). Para algumas brincadeiras é necessário um espaço amplo e para outras brincadeiras equipamentos próprios (Ferland, 2006). Para tal, é necessário que o espaço de jogo seja organizado atendendo às necessidades e motivações das crianças, devendo garantir-se a criação de um ambiente que proporcione bem-estar (Sarmiento & Fão, 2005). Samuelsson e Johansson (2009) reforçam a ideia de que as crianças necessitam de espaço físico e mental, para poderem fazer iniciativas e realizar escolhas.

Para brincar as crianças também necessitam de algum material, não de vários brinquedos manufaturados, mas de materiais versáteis (desperdício, naturais, comercializados), polivalentes, e com qualidade (Ferland, 2006), o que facilitará o desenvolvimento de brincadeiras criativas (Azevedo, 2001). Os brinquedos estão, então, associados à infância (Brougère, 1998), estabelecendo-se uma estreita relação entre os materiais selecionados pelas crianças e a iniciação de diferentes formas de brincar (Azevedo, 2001; Solé, 1992). Spodek e Saracho (1998) entendem que os brinquedos são impulsionadores das brincadeiras das crianças, promovem-nas, sendo crucial que possibilitem diversas explorações (Azevedo, 2001). Neste sentido, importa ressaltar que o termo brinquedo serve para designar o conjunto de materiais que os adultos colocam ao dispor das crianças prepositadamente ou não (Garvey, 1979).

O brinquedo possui a potencialidade de substituir a realidade permitindo a moldagem da mesma, ocupando o espaço entre quem o utiliza e a realidade (Sarmiento & Fão, 2005), servindo de elo de ligação da criança com o meio (Garvey, 1979) e de via de interação social com crianças e adultos (Garvey, 1979; Adamuz, Batista, & Zamberlan, 2000; Ferland, 2006). Neste sentido, importa enfatizar que nem todas as brincadeiras requerem brinquedos/objetos (Ferland, 2006; Sarmiento & Fão, 2005), nem os brinquedos produzem brincadeiras (Ferland, 2006). Poderá é emergir a vontade de brincar pela presença dos mesmos (Ferland, 2006).

As crianças começam a interessar-se pelos objetos devido às brincadeiras iniciadas pelos seus familiares que as incentivam a observá-los, tocá-lhes e a utilizá-los (Ferland, 2006). “O jogo pressupõe uma aprendizagem social”, é iniciado pelos adultos próximos à criança pequena (Brougère, 1998, p. 189), sendo contudo inato a tendência da criança para brincar (Singer, 2006, citado em Kernan, 2007). Mais tarde,

os pares inconscientemente tornam-se a motivação das crianças iniciarem brincadeiras, por demonstrarem prazer em desenvolvê-las, ocorrendo interação entre os pares o que potencia o desenvolvimento das competências sociais (Ferland, 2006).

Assim, são criadas as condições necessárias (tempo, espaço, material e parceiros de brincadeira) que favorecem o desenvolvimento de brincadeiras (Ferland, 2006).

3.3. O papel do adulto no ato de brincar

O ato de brincar possui um valor educativo por si só, sem qualquer intervenção, tal como nos refere Brougère (1998), ideia que foi corroborada por Manning e Sharp (1977, citados em Smith, 2006). Contudo estes últimos autores acrescentam ainda que o ato de brincar pode ter um valor mais educacional quando o adulto se envolve com algum grau (Manning & Sharp, 1977, citados em Smith, 2006). Conforme Smith e Pellegrini (2013) o jogo terá um valor mais educativo quando o adulto se envolve na brincadeira da criança.

A este respeito, Rubin, Maioni e Hornung (1976, citados em Spodek & Saracho, 1998) que estudaram a influência da interferência dos adultos nas brincadeiras das crianças, combinando os estágios de desenvolvimento do jogo propostos por Parten e Smilansky, sugerem que os educadores observem as brincadeiras das crianças para determinarem o nível de desenvolvimento das mesmas, intervindo posteriormente através da modificação do ambiente, da adição de materiais, da realização de questões ou através da participação, por instantes, na brincadeira das crianças. Pretende-se, então, que o apoio dado pelos profissionais de educação às crianças transponha a organização dos espaços de brincadeira e o fornecimento de recursos, devendo comportar igualmente o apoio direto do adulto (Baumer, 2013).

Neste sentido, importa esclarecer que o adulto poderá intervir nas brincadeiras das crianças de forma cuidadosa para que não retire o controlo que as crianças possuem sobre a atividade, caso contrário há o risco de as crianças perspetivarem a atividade como não lúdica (Azevedo, 2001). Esta associação surge da tendência de as crianças definirem como atividades de trabalho atividades dirigidas pelos adultos, e o contrário, atividades livres como atividades de brincadeira (Azevedo, Kooij, & Neto, 2003; Ferland, 2006; Spodek & Saracho, 1998). O adulto deverá, então, ser visto como um adulto que brinca com as crianças, em que as crianças é que exercem o controlo da

brincadeira (Azevedo, 2001) e como um adulto que brinca paralelamente a estas (Smith, 2006; Azevedo, 2001). Porém, é importante que no dia-à-dia das crianças ocorra uma abordagem equilibrada às suas brincadeiras, devendo haver momentos de jogo livre e momentos em que ocorra envolvimento ativo dos adultos (Smith & Pellegrini, 2013).

O adulto poderá intervir nas brincadeiras das crianças com o intuito de “estimular níveis de elaboração superiores”, mas também deve saber quando sair da ação (Azevedo, 2001, p. 127), para não correr o risco de prejudicar os significados que as crianças estão a atribuir àquele momento (Samuelsson & Johansson (2009). Cabe ao adulto estimular, encorajar e/ou desafiar as crianças a brincar de forma mais complexa, apoiando-as (Smith, 2006); este processo designado de *scaffolding*⁴ permite potenciar o desenvolvimento das mesmas (Moyles, 2006).

O apoio dado pelo adulto, os andaimes/suportes, poderá ser de cariz indireto, através da organização do espaço, do tempo, dos recursos (Kernan, 2007), do fornecimento de materiais (Samuelsson & Johansson, 2009), ou direto, podendo ajudar as crianças nas suas habilidades criativas (Kernan, 2007), fornecendo ideias e desafios, apoiando o desenvolvimento das brincadeiras (Vygotsky, 1978). Contudo, há a necessidade de os adultos refletirem sobre as estratégias a adotar quando favorecem as brincadeiras das crianças atendendo aos objetivos que pretendem que estas atinjam (Spodek & Saracho, 1998), devendo a estratégia adotada favorecer a tecelagem do brincar e da aprendizagem (Samuelsson & Johansson, 2009). Samuelsson e Johansson (2009) referem que o apoio dado às crianças no processo das suas brincadeiras deve centrar-se no desafio, na comunicação e no fortalecimento das suas competências.

Samuelsson e Johansson (2009) sugerem que os educadores devem procurar contacto físico e mental junto das crianças, o que fará com que as próprias crianças iniciem brincadeiras com estes. A participação dos educadores nas brincadeiras das

⁴ *Scaffolding* é um termo associado a Bruner, à sua teoria de aprendizagem, que se caracteriza por ser um processo em que se proporciona à criança um andaime ou apoio que a criança necessita em determinado momento, podendo ser retirado quando não for necessário (Moyles, 2006). Este é um conceito que se articula com a ZDP devido ao facto de o apoio proporcionado à criança, a construção do andaime, ocorrer a partir do ponto de entendimento da criança, na sua ZDP (Smith, 2006; Moyles, 2006).

crianças fará com que elas compreendam que o brincar é importante (Manning & Sharp, 1977, citados em Samuelsson & Johansson, 2009).

Por fim, importa ressaltar a ideia de que as brincadeiras das crianças são influenciadas pelos adultos, pelos restringimentos impostos e pelo que tendem a valorizar, tendo como papel crucial o de apoio, nas brincadeiras das crianças (Kernan, 2007). O adulto poderá ocupar uma série de papéis nas brincadeiras das crianças, de observador, de mediador, de facilitador, organizador, entre muitos outros (Kernan, 2007). Defende-se, assim, a necessidade de existência de relação entre criança e adulto, em que estes poderão fornecer suporte social, comunicativo, emocional e cognitivo à mesma com o intuito de enriquecer e suportar as suas brincadeiras (Baumer, 2013). Neste sentido, resta enfatizar que a interação representa a base para a estimulação do ato de brincar o que exerce um impacto significativo no desenvolvimento das crianças (Sarmiento & Fão, 2005).

Capítulo IV – Um olhar atento sobre as perspetivas das crianças acerca do ato de brincar

4.1. As perspetivas das crianças sobre o ato de brincar

O comportamento das crianças tem sido alvo de numerosas investigações atribuindo-se o termo jogar e/ou brincar ao seu modo característico de comportamento, sendo considerado, o brincar, uma expressão natural da infância (Kernan, 2007). Porém, tende-se a designar de brincar, atividades desenvolvidas pelas crianças, associando-se práticas que, na visão dos adultos, se intitulam de brincar, mesmo antes de as crianças entenderem a noção e o termo do mesmo, sendo posteriormente adotados por estas (Brougère, 1998). Mas, hoje alguns autores entendem que os educadores classificam muitas mais atividades como brincadeiras do que as crianças, que são quem as realizam, sendo influenciados pela ideia de que “tudo o que uma criança faz é brincar” (Azevedo et al., 2003, p. 99).

Um estudo desenvolvido na Suécia, por Karrby (1989), veio comprovar que as crianças possuem uma definição clara do ato de brincar, sendo capazes de diferenciá-lo de outras atividades que os adultos entendem ser atividades lúdicas (in Abbott, 2003). Para as crianças do estudo, o brincar é uma atividade complexa que não é facilmente observada e interpretada por adultos (Karrby, 1989, citado em Abbott, 2003). Neste sentido, na perspetiva de que a criança é um ser capaz de explicar pela própria estrutura do pensamento o que entende pelo ato de brincar (Brougère, 1998), urge a necessidade de compreender os significados que ela lhe atribuí.

Um estudo desenvolvido por Nicholson, Kurnik, Jevgiovikj e Ufoegbune (2015), com 98 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 17 anos de idade, nos EUA, concebido para recolher informações relativas às perspetivas das crianças sobre o jogo infantil, veio demonstrar que, quando convidadas a definir o ato de brincar, as crianças relacionam-no frequentemente com o recurso a brinquedos, que permitem explorações inesgotáveis (open-ended) para imaginarem e explorarem, bem como com jogos de tabuleiro, dando pouco relevo aos jogos digitais/tecnológicos, tendo sido mencionados esta última componente apenas por 4 crianças. As crianças também associaram as suas definições de jogo com o estabelecimento de relações

sociais (brincar social), brincar com os amigos, com a família, com os animais de estimação e com o estado emocional positivo, a felicidade, a diversão (Nicholson et al., 2015). Conforme Nicholson et al. (2015), as crianças elegeram como brincadeiras favoritas as desenvolvidas com outros, seguindo-se o brincar ao ar livre no qual gostariam de desenvolver jogos estruturados e não estruturados. A investigação também veio mostrar que as crianças associam os brinquedos à diversão, mostrando especial gosto pelos materiais open-ended (Nicholson et al., 2015). Este estudo refere ainda que quando questionadas as crianças o que gostariam de fazer durante um dia inteiro as crianças voltaram a enfatizar o brincar social, ao ar livre, o brincar ativo, o brincar com brinquedos open-ended e o brincar com algum jogo tecnológico (Nicholson et al., 2015).

Kernan (2007) com base no trabalho de diversos autores (Bondavalli, Mori & Vecchi, 1993; Clark & Moss, 2001; Manners, 2003; Sutton-Smith, 1997; The Children's Society, 2007) refere que quando é pedido às crianças que falem das suas atividades de lazer, estas indicam que são atividades importantes devido ao divertimento proporcionado, à possibilidade de estarem com os amigos, à possibilidade de poderem desenvolver essas dinâmicas ao ar livre e também por serem atividades em que possuem agência.

Um estudo realizado na Suécia, com crianças com 5 anos de idade, que procurou ouvir as perspetivas das crianças, veio demonstrar que ao ser dada a hipótese de as crianças optarem pelas ações a desenvolver no jardim-de-infância, estas respondem que querem brincar e outras ainda acrescentam a ideia de que pretendem brincar com os amigos ou brincar no exterior (Kernan, 2007). Um outro estudo desenvolvido num jardim-de-infância localizado na Islândia, com crianças com 5 e 6 anos de idade, entrevistadas por Einarsdottir (2005), veio mostrar que as crianças preferem jogar com amigos, brincar com materiais open-ended e brincar ao ar livre (in Kernan, 2007).

No Reino Unido (Londres), foi também realizado um estudo com crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade, em que lhes foi perguntado onde preferiam brincar sendo indicado os espaços exteriores com maior frequência (Clark & Moss, 2001, citado em Kernan, 2007).

Já na Irlanda foi realizado um estudo em que foi questionado às crianças em transição do pré-escolar para a escola primária o que gostavam mais na escola comprovando-se que as dinâmicas lúdicas, principalmente o brincar livre, são as de eleição, distinguindo-se para as crianças dos momentos de trabalho (O'Kane & Hayes, 2007, citado em Kernan, 2007). Kernan (2007) com base em diversos autores (Corsaro, 2005; Devine, 2002; Mayall, 2002; Mac Dougall, et al., 2004; Manners, 2003) refere que estudos nacionais e internacionais revelam que as crianças que estão em transição para a escola primária valorizam os tempos livres, a espontaneidade bem como a liberdade que possuem ao brincarem nos espaços exteriores.

Para concluir, torna-se crucial sublinhar a necessidade de se considerar as crianças como especialistas nos assuntos referentes às suas próprias vidas (Neale & Flowerdew, 2007, citado em Nicholson et al., 2015), devendo atender-se à voz das mesmas quando se constrói discursos referentes a estas, adotando-se, por isso mesmo, no presente trabalho, uma abordagem que valoriza as perspetivas das crianças, tal como se poderá constatar.

SEGUNDA PARTE

Trabalho de investigação

Capítulo V – A participação ativa das crianças no desenvolvimento de trabalhos de investigação

5.1. Escutar as vozes das crianças para a construção de perspetivas únicas

As investigações acerca de aspetos referentes à infância foram, durante várias décadas, baseadas na voz dos adultos, sobretudo na voz dos pais e dos educadores/professores, pretendendo-se obter informações relacionadas com as experiências das crianças (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008).

Na verdade, os adultos assumem frequentemente o papel de informadores da vida das crianças, devido à ideia de que estas são demasiado imaturas e que não possuem capacidades cognitivas para documentarem os entendimentos e experiências referentes às suas próprias vidas (Nicholson et al., 2015). Contudo, esta ideia tem vindo a ser desconstruída devido aos contributos de teóricos e investigadores, que reconhecem que a voz das crianças é o melhor meio para se construir conhecimentos relacionados com a infância (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008). Oliveira-Formosinho e Araújo (2008) referem que esta nova perceção da criança se encontra intimamente relacionada com a reconstrução da imagem da criança, que começou a ser percecionada como um ser com direitos, competente, ativo, possuidor de uma voz própria nas questões que lhe dizem respeito. Esta ideia de assumir a criança como um ser com competência apelando-se à “escuta real, genuína e intencional” da criança não é nova (Araújo & Andrade, 2008, p. 99). Refira-se, a este respeito, que foi introduzida em 1959, na 1ª Declaração Universal dos Direitos da Criança sendo mantida pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança (1989), em que foi consagrado os direitos de participação das crianças, de serem ouvidas, devendo-se por isso mesmo incluir as suas perceções nos estudos relacionados com a infância (Nicholson et al., 2015; Araújo & Andrade, 2008).

Assim, torna-se crucial adotar uma postura que vê a criança como um ser capaz de explicar os seus entendimentos e experiências (Brougère, 1998), devendo reforçar-se a sua voz no momento de construção de discursos relacionados com as mesmas, ocupando um papel complementar das perspetivas dos adultos tal como mencionam Nicholson et al. (2015).

A escuta da voz da criança permite conhecê-la, conhecer a fase da infância, as suas necessidades, interesses e competências (Araújo & Andrade, 2008) mas também transformar a ação pedagógica (Oliveira-Formosinho, 2007).

As crianças são, então, especialistas das suas próprias vidas (Langsted, 1994, citado em Clark, 2010), são seres competentes possuidores de uma perspetiva única nos assuntos relacionados com as mesmas (Araújo & Andrade, 2008). Assim, partindo do pressuposto de que as crianças são detentoras de competência, capazes de compreender, descrever, analisar e responder a aspetos do seu quotidiano, relacionados com as suas experiências (Oliveira-Formosinho & Lino, 2008), adotou-se uma metodologia de investigação que respeita esta imagem, desenvolvendo-se em prol do discurso e documentação produzido por estas.

Capítulo VI – Contextualizando o estudo: Abordagem de Mosaico

6.1. Enquadramento metodológico: Abordagem de Mosaico

A Abordagem de Mosaico é uma metodologia de investigação que possibilita a escuta das crianças (Clark, 2005), à qual recorreremos com o intuito de compreender as perspetivas das crianças sobre o brincar.

A Abordagem de Mosaico tem como autores de referência Petter Moss e Alison Clark, que se inspiraram na documentação pedagógica de Carlina Rinaldi, desenvolvida nos jardins-de-infância da cidade Reggio Emília, baseando-se nas estruturas pedagógicas de Loris Mallaguzzi, bem como nos educadores de infância dos jardins-de-infância de Reggio Emília (Edwards et al., 1998, citado em Clark & Statham, 2005; Clark & Moss, 2011). A sua origem encontra-se ligada a contextos rurais, sendo criada com a finalidade de dar voz aos grupos rurais pobres para que participassem nas alterações a realizar nas suas comunidades (Clark & Moss, 2011).

Esta é uma abordagem influenciada pelo modelo Reggio Emília, mas também pelos princípios genéricos das Pedagogias Participativas, tendo como finalidade apoiar o envolvimento das crianças em experiências que potenciem a construção de aprendizagem através de experiências contínuas e interativas (Clark & Moss, 2011; Clark & Statham, 2005). Assim, esta metodologia permite reconhecer as crianças, bem como os adultos que integram a comunidade educativa, como construtores de significados (Clark & Moss, 2011; Clark & Statham, 2005; Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008).

A Abordagem de Mosaico caracteriza-se, como atrás se afirmou, por ser uma metodologia que possibilita a escuta das crianças (Pedagogia da Escuta), podendo ser considerada uma abordagem que visa dar-lhes voz, o que, conseqüentemente permite conhecê-las melhor (Clark, 2005; Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008). Para tal, integra diferentes ferramentas, ferramentas visuais e verbais, que permitem perceber as perspetivas das crianças sobre determinado tema/assunto (Clark & Statham, 2005). As ferramentas visuais e verbais são cruciais, nesta metodologia de investigação, por permitirem que as crianças mais pequenas demonstrem as suas opiniões e experiências, visam portanto, “dar voz” às crianças mais pequenas (Clark, 2011). Assim, torna-se

crucial, nesta metodologia de investigação, tomar em linha de conta “as cem linguagens da criança” (Edwards, 1998, citado em Clark & Statham, 2005, p. 54), mas também, tal como refere Clark e Statham (2005, p. 54) com base no trabalho de Malaguzzi as “cem formas de escuta”, às quais os adultos devem estar atentos.

Durante o processo de investigação as crianças realizam diversos materiais que as ajudam a comunicarem as suas conceções, produzindo-se um registo visual (Clark & Statham, 2005). O material produzido pelas crianças ocupa o papel de plataforma, de ponte, para a comunicação entre elas e os adultos, pretendendo-se que as crianças influenciem a ocorrência de mudanças no seu jardim-de-infância (Clark, 2005, 2010; Clark & Moss, 2011; Clark & Statham, 2005). Assim, torna-se evidente que as crianças desempenham um papel ativo nesta abordagem (Clark, 2005). Contudo, para esclarecer o papel da criança nesta abordagem Clark e Moss (2005, citado em Clark & Moss, 2011) identificam quatro princípios que mostram que a criança é perspectivada como: especialista da sua vida; um ser comunicativo competente; construtora de conhecimento/significados e detentora de direitos.

A Abordagem de Mosaico ajuda as crianças a refletirem sobre as suas experiências, a discutirem significados com os colegas e adultos, procurando-se significados constantes (Clark & Statham, 2005). A ênfase dada às crianças não tem como intuito desvalorizar o papel dos adultos com experiência profissional, porém é necessário reconhecer-se que as pessoas que melhor respondem a questões sobre as opiniões e experiências das crianças são elas mesmas (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008). Tanto as crianças como o investigador possuem um papel crucial ao longo da investigação; o das crianças já retratado anteriormente, o do investigador que pressupõe documentar as suas observações e refletir sobre o processo da abordagem (Clark, 2005).

A Abordagem de Mosaico é caracterizada por Clark e Moss (2001, 2011) como um multimétodo e ainda por ser participativa, reflexiva, adaptável, focada nas experiências de vida das crianças e incorporada na prática. Esta abordagem é um multimétodo uma vez que reconhece as diversas linguagens e vozes das crianças, combina as formas verbais com as visuais, recorre às várias formas de escuta da criança (Clark, 2005; Clark & Moss, 2001, 2011). Moss (2006) enfatiza esta ideia, explicitando que esta é uma abordagem multilíngue. No que diz respeito ao caráter

participativo da abordagem, destaca-se a importância de ouvir as crianças e para isso é necessário reconhecer as suas competências, devendo ser tratadas como especialistas e agentes das próprias vidas, como atrás se afirmou (Clark, 2005; Clark & Moss, 2001, 2011). A Abordagem de Mosaico é uma abordagem reflexiva por implicar ouvir, observar, documentar e interpretar significados, envolvendo-se as crianças e os adultos (pais, educadores) nesta reflexão sobre os significados (Clark, 2005; Clark & Moss, 2001, 2011). Relativamente ao seu carácter adaptável, significa que pode ser utilizada em diversos contextos de educação de infância, é uma abordagem adaptável ao contexto (Clark, 2005; Clark & Moss, 2001, 2011). Esta abordagem é focalizada nas experiências de vida das crianças por ser utilizada com a finalidade de compreender as experiências do quotidiano das crianças (Clark, 2005; Clark & Moss, 2001, 2011). Resta mencionar que esta abordagem é também incorporada na prática por poder ser utilizada como parte integrante da prática educativa e como uma ferramenta de avaliação, pretendendo-se que as opiniões das crianças sejam o suporte do trabalho dos educadores (Clark, 2005; Clark & Moss, 2001, 2011). Através dos diversos métodos participativos⁵, de escuta das crianças, estas expressam as suas opiniões sobre determinado assunto, o que implica que o processo de escuta se funde na prática.

Por fim, importa explicitar que, tal como o próprio nome da metodologia sugere, o nome Abordagem de Mosaico foi escolhido devido à disposição das diferentes peças de informação (Clark, 2005; Clark & Statham 2005; Clark, 2010; Moss, 2006). A união de diferentes peças de documentação cria uma imagem ou “mosaico” dos pontos de vista das crianças, dando-se, desta forma a oportunidade de as crianças mostrarem as suas perspetivas, individualmente e coletivamente (Clark, 2005; Clark & Statham 2005; Clark, 2010; Moss, 2006).

⁵ Métodos participativos são ferramentas que facilitam o processo de construção de conhecimento (Clark & Moss, 2011), que se centram nos atores (Oliveira-Formosinho, 2007) mas também, representam a base para a recolha de opiniões/perspetivas das crianças pequenas (Clark, 2010). Estes caracterizam-se por verem a criança como um ser com agência, competente, possuidor de direitos, que participa na sociedade (Oliveira-Formosinho, 2007).

Capítulo VII – O projeto de investigação

7.1. Apresentação do estudo

7.1.1. Finalidade e questões de investigação

Face ao desafio de desenvolver uma pequena investigação na área da educação de infância, durante a Prática Profissional Supervisionada que se integra no Plano Curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar, definiu-se como objeto de estudo o brincar para as crianças em instituições educativas.

O estudo partiu do interesse de “ouvir” a voz das crianças, assumindo-as como competentes nos assuntos relacionadas com as mesmas, procurando-se apreender e compreender as perspetivas das crianças sobre o ato de brincar, devido às suas perspetivas únicas sobre assuntos relacionados com a infância. Para tal, foi necessário compreender os significados que as crianças do jardim-de-infância atribuem ao brincar.

Assim, quando definido o objetivo da investigação, compreender as perspetivas das crianças sobre o ato de brincar, surgiu a necessidade de adotar uma metodologia que permitisse efetivamente ouvir as vozes das crianças, optando-se pela Abordagem de Mosaico como método de trabalho. Seguidamente, foi igualmente necessário definir as questões gerais da investigação a saber:

1. Como é que a criança define/caracteriza o brincar no jardim-de-infância?
Como o distingue de outras atividades e quais?
2. Que finalidades é que a criança atribui ao brincar?
3. Que tipo de brincadeira prefere? Quem decide sobre a sua ocorrência?
4. Que espaços a criança associa ao brincar?
5. O que é que a criança gostaria de alterar nos espaços do jardim-de-infância e como o faria?

Constituídas as questões gerais da investigação, iniciais, surgiu a necessidade de formular outras questões mais específicas, mais precisas, para que com a recolha dos dados e a análise dos mesmos fosse possível obter uma resposta clara referente ao objetivo de estudo.

7.2. Grupo de estudo

7.2.1. Breve caracterização do jardim-de-infância no qual decorreu o estudo

O jardim-de-infância onde decorreu o estudo insere-se no meio rural periférico da cidade de Coimbra.

O jardim-de-infância é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IIPSS) que integra também a valência de creche.

Esta instituição é um estabelecimento em que as suas estruturas se situam apenas no rés-do-chão. A valência de creche comporta três salas: a sala do mimo (crianças de 4 meses até 1 ano), a sala do carinho (crianças com idades entre 1 ano e 2 anos) e a sala do sorriso (crianças com 2 até aos 3 anos). Já o jardim-de-infância comporta apenas duas salas, a sala da fantasia (crianças entre os 3 e os 5 anos) e a sala da magia (crianças com 4 e 5 anos). Além dos distintos espaços do edifício existem também diferentes espaços exteriores acessíveis às crianças, um acessível pela sala de atividades com pavimento anti-derrapante, um outro espaço ajardinado e com piso antiderrapante e ainda, um pequeno parque infantil com piso ajardinado que inclui uma pequena área coberta.

A sala de atividades do grupo do estudo encontra-se dividida em áreas, sendo estas áreas distintas, facilmente identificadas pelas crianças, bem como as suas funções e as atividades a desenvolver nas mesmas. A sala comporta a área dos jogos de mesa, área dos jogos de chão, área do quarto e da cozinha, área da mantinha e a área da mesa grande, em que o acesso às diferentes áreas é facilitado, sendo apenas a área do quarto e da cozinha de acesso restrito, podendo apenas ser utilizado uma vez por semana.

Relativamente ao tipo de práticas promovidas pela educadora-cooperante é de enfatizar que a educadora no diálogo diário com as crianças indicava-lhes quando podiam realizar atividades livres designando esses momentos de atividades de brincadeira promovendo-se, na maioria das vezes, em paralelo, atividades dirigidas por esta, atribuindo-lhes o nome de trabalhos.

Neste sentido, importa referir que durante o desenvolvimento das brincadeiras das crianças a educadora apenas intervia com o intuito de chamar a atenção das crianças para as regras de utilização do espaço e em alguns momentos, indicava a determinadas crianças para desenvolverem jogos de mesa, juntando-se, por vezes, a essas crianças, não como parceira de brincadeira mas como dirigente da atividade,

explicando o modo “correto” de desenvolver o jogo. Impora ainda notar que as crianças, no decorrer das suas brincadeiras, apenas procuravam um adulto quando alguém infringia as regras e/ou com o intuito de a educadora as ajudar a solucionar alguma situação de conflito.

7.2.2. Constituição e caracterização do grupo de estudo

O grupo de estudo é composto por oito crianças do jardim-de-infância anteriormente identificado. Os participantes no estudo apresentavam idades compreendidas entre os 3 e aos 6 anos de idade, tratando-se, por isso, de um pequeno grupo heterógeno, como se poderá constatar através da leitura da tabela apresentada. Seis dos participantes são do sexo feminino e dois do sexo masculino. Relativamente à composição do agregado familiar dos participantes, é visível que todos vivem com ambos os pais e que apenas dois destes são filhos únicos.

Tabela 1 - Caracterização sumária da amostra

Nome da criança	Idade⁶	Sexo	Composição do agregado familiar
AR	6	Feminino	M + P + I (8 meses) + AR
AK	5	Feminino	M + P + I (19 anos) + AK
BF	3	Feminino	M + P + BF
MA	4	Feminino	M + P + I (4 anos) + MA
MBD	5	Feminino	M + P + MB
MD	5	Feminino	M + P + I (5 anos) + M
MB	4	Masculino	M + P + I (6 meses) + MB
MF	4	Masculino	M + P + I (3 anos) + MF
<u>Legenda:</u> M – Mãe P – Pai I - Irmão/irmã			

De salientar que o grupo de estudo se voluntariou para participar no mesmo, tendo sido também necessário o consentimento dos encarregados de educação das crianças participantes. Neste sentido, importa referir que o processo de organização do grupo do estudo se encontra explícito no seguinte ponto.

⁶⁶ Idades das crianças a 20/05/2016

7.3.Procedimento metodológico: Abordagem de Mosaico

O processo metodológico de investigação iniciou-se e desenvolveu-se de acordo com as fases que constituem a Abordagem de Mosaico, designadas como recolha da informação, reflexão e discussão e a fase da decisão (Clark, 2005; Clark & Moss, 2011).

7.3.1. Fase 1: Recolha da Informação

A primeira fase da Abordagem de Mosaico caracteriza-se pela necessidade de serem formuladas as questões de investigação, as questões éticas e uma conversa dita introdutória, de modo a que as crianças optem ou não, por se integrarem no estudo, realizando uma escolha informada (Clark & Statham, 2005). Após a constituição do grupo do estudo deverá ser recolhida e documentada informação pelas crianças e pelos adultos, recorrendo-se para isso a diversos métodos, tais como: observações das crianças, conversas, circuitos (tours), registos fotográficos, vídeos, mapas conceptuais, dramatizações, realização de uma manta mágica e conversas em grande grupo/reuniões (Clark & Statham, 2005).

Assim, para iniciar o estudo recorrendo a Abordagem de Mosaico, formularam-se as questões de investigação, anteriormente identificadas. Posteriormente, formularam-se as seguintes questões éticas, para que fosse garantido o respeito pelos direitos das crianças:

- ✚ Consentimento informado da criança, apresentando uma explicação significativa e real sobre o intuito da investigação, criando oportunidades para que a criança demonstre que não pretende participar na investigação, no início do processo bem como no decorrer do mesmo;
- ✚ Consentimento informado dos encarregados de educação ou responsáveis das crianças que se voluntariarem em participarem na investigação, carecendo de autorização a participação das crianças na investigação;
- ✚ Finalizar as sessões quando se verifique qualquer desconforto da criança;
- ✚ Assegurar a privacidade da criança, a sua imagem física e psicológica;
- ✚ Assegurar o anonimato da criança durante a recolha de dados e quando da divulgação da investigação (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008).

Após formuladas as questões de investigação e éticas, num momento em grande grupo, foi promovida uma pequena conversa introdutória acerca do estudo, em que foi referido o intuito do mesmo, questionando-se o grupo de crianças sobre quem desejava participar, permitindo deste modo que as crianças realizassem uma escolha informada. Inicialmente, desejaram participar no estudo nove crianças que assinaram um contrato de participação na investigação (Apêndice I) comprometendo-se a participarem na mesma. Quando assinado o contrato foi indicado às crianças que os seus encarregados de educação teriam de autorizar a participação no estudo, enviando-se o respetivo pedido com uma breve descrição do estudo e das questões éticas delineadas (Apêndice II). Uma família não autorizou a participação do/a filho/a no estudo aspeto que levou a que a criança em causa não pudesse participar no mesmo.

O processo de investigação iniciou-se com as crianças a realizarem circuitos/percursos pelos espaços, sendo este método caracterizado por visitas dirigidas pelas crianças, individualmente, mostrando os espaços que associam ao brincar e o que fazem enquanto brincam (Clark & Statham 2005; Clark, 2010). Ocorreu, simultaneamente, pequenas conversas com as crianças com o intuito de conhecer as perspetivas das mesmas sobre o brincar.

As crianças realizaram o mapa do percurso, com lápis de cor, algumas no decurso do percurso e outras após a sua concretização (Registo fotográfico no apêndice III). No decurso dos circuitos, as crianças, individualmente, tiraram fotografias ao que consideravam ser mais significativo para elas, guiando-nos pelos diversos espaços da instituição, referindo onde brincavam e que brincadeiras realizavam em determinado local, sendo que algumas crianças também realizaram pequenos desenhos dos espaços nos quais brincam (Registo fotográfico no apêndice III).



Figura 1 - Realização do mapa do percurso



Figura 2 - Registo fotográfico dos espaços de brincadeira

As crianças utilizaram o método de registo fotográfico dos locais nos quais brincam no jardim-de-infância, sendo este um método que lhes permitiu comunicarem, documentarem e refletirem sobre o que entendem por brincar (Clark, 2010). Os registos fotográficos são uma ferramenta participativa em que as crianças comunicam através da voz silenciosa de uma máquina fotográfica (Walker, 1993, citado em Clark & Statham, 2005). De seguida, foram descarregados os registos fotográficos para o computador para que as crianças pudessem vê-los (Registo fotográfico no apêndice III). Estes registos visuais de “important things” são uma ferramenta a que as crianças recorreram para comunicarem as suas perspetivas/interesses (Clark & Statham 2005, p. 48).

Seguidamente, as crianças realizaram mapas conceituais (Registo fotográfico no apêndice IV) que consistiram em apresentar a duas dimensões as representações desenvolvidas pelas mesmas, pretendendo-se juntar, individualmente, o material recolhido durante os circuitos, nomeadamente os registos fotográficos, os desenhos realizados e pequenos comentários escritos (Clark & Statham 2005; Clark, 2010). Assim, as crianças, individualmente, selecionaram as fotografias que pretendiam colocar no mapa, fotografias e/ou os desenhos, tendo-se em consideração a importância que lhes atribuíam. Após a seleção dos recursos foram impressas as fotografias, estabelecendo-se pequenas conversas sobre as mesmas, em que as crianças indicaram que brincadeiras realizavam. De seguida, as crianças colaram o desenho do circuito realizado no centro do mapa, colocando ao seu redor as fotografias e/ou desenhos destas que, por coincidência ou não, faziam correspondência com o percurso realizado. Na parte superior de cada fotografia ou espaço foi colocado o respetivo nome e um número que identifica a ordem pela qual a criança realizou o percurso, fazendo-se correspondência entre o circuito e os registos fotográficos, e, na parte inferior dos registos fotográficos, um pequeno comentário escrito do que as crianças foram dizendo sobre as suas brincadeiras durante os circuitos e durante a seleção dos registos fotográficos.



Figura 3 - Realização do mapa conceitual (BF)

As conversas realizadas com as crianças tiveram durações reduzidas, mas foram estruturadas e flexíveis (Apêndice V), tal como Clark e Statham (2005) sugerem, sendo realizadas entrevistas semiestruturadas, devido à idade das crianças (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008). As entrevistas realizadas individualmente e as realizadas com a presença de um colega seguiram um guião de entrevista anteriormente formulado com o grupo de estudo, sendo realizadas, informalmente, num contexto familiar e desejado pelas crianças, procurando-se interagir com as crianças para que a entrevista representasse sobretudo uma conversa entre a criança e o investigador (Registo fotográfico no apêndice VI) (Clark & Statham 2005). É de destacar que as entrevistas realizadas com pares permitiram que as crianças entrevistadas não se sentissem inibidas, cabendo à criança participante escolher o colega que a acompanhava (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008).

Mais tarde, as crianças realizaram a designada manta mágica, método que permitiu que as crianças vissem, refletissem, interpretassem e discutissem sobre os dados recolhidos (Clark & Statham, 2005; Clark, 2010; Moss, 2006). Ao longo desta fase, procedeu-se à triangulação da informação, o que permitiu compará-la e analisá-la como um todo (Clark & Statham, 2005).

Com o pequeno grupo de investigação, dialogou-se sobre o facto de se finalizar a investigação através da junção de tudo o que foi realizado e recolhido durante o processo. Após uma pequena discussão em que foram apresentadas algumas ideias de junção dos recursos, chegou-se à conclusão sobre o método eficaz para a junção dos mesmos. Assim, as crianças começaram por pintar diferentes segmentos de cartão colando, seguidamente, sobre os mesmos os seus mapas conceituais. Posteriormente, aglomeraram em formato livro os mapas, colocando-os sobre um suporte maior, no qual as crianças colaram as entrevistas aglomeradas e o registo fotográfico do processo (Registo fotográfico no apêndice VII).

Finalizada a manta mágica, esta foi projetada para o grande grupo (crianças participantes e não participantes no estudo), no espaço exterior (Registo fotográfico no apêndice VIII). Nesse momento, as crianças participantes no estudo explicaram aos colegas o que tinham concretizado, mencionando como foram realizados os circuitos, os registos fotográficos, as conversas, a construção dos mapas conceituais. Após uma primeira explicação, cada criança apresentou aos colegas o seu mapa e circuito,

referindo as brincadeiras que realiza em determinados espaços, as brincadeiras que mais gosta de realizar, mencionando também quais os momentos marcantes da abordagem. Assim, em grande grupo, com as crianças participantes e não participantes no estudo, partilharam-se informações, deram-se feedbacks e discutiram-se opiniões (Clark & Statham, 2005; Clark, 2007), uma vez que todas as crianças iam participando na conversa, opinando sobre as diversas questões em evidência.

A configuração adotada na manta mágica permitiu ao grupo de crianças a visualização geral de todo o processo desenvolvido pelos participantes no estudo (Clark, 2005, 2010; Clark & Statham 2005; Moss, 2006).



Figura 4 - Projeção da manta mágica



Figura 5 - Projeção da manta mágica para o grupo

7.3.2. Fase 2: Reflexão e Discussão

Numa segunda fase do estudo foi reunida toda a informação recolhida durante o estudo com o intuito de dialogar, refletir e interpretar os dados, ocorrendo em simultâneo com a fase 1 da abordagem (Clark & Statham, 2005).

Os dados recolhidos foram devidamente tratados, foi revisto o tratamento realizado ao longo do estudo, reorganizando-se, selecionando, avaliando e refletido sobre a informação, sendo excluída a informação considerada desnecessária em função das questões do estudo (Clark & Statham, 2005). Para tal, recorreu-se à triangulação dos dados o que permitiu confrontar as diversas ideias e recursos produzidos pelas crianças (Clark & Statham, 2005; Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008), realizando-se quase em simultâneo a categorização dos dados, que emergiu da análise dos dados, aglomerando-se os elementos com características semelhantes com o intuito de se

formular categorias de análise (Oliveira-Formosinho & Lino, 2008). As categorias de análise bem como as subcategorias emergiram, como atrás se afirmou, da análise dos dados, que foram agrupados e classificados através de uma análise comparativa constante dos dados, recorrendo-se ao *método de análise comparativa constante*⁷ dos incidentes, identificando-se características semelhantes e diferentes, revendo-se constantemente as ideias formuladas, reanalisando-se os dados (Pires, 2001).

7.3.3. Fase 3: Decisão

Na terceira e última fase do estudo é esperado que sejam tomadas decisões acerca de eventuais transformações, atendendo às perspetivas das crianças demonstradas durante as fases anteriores (Clark, 2005). Porém, devido à nossa posição enquanto estagiárias e ao facto de estarmos a desenvolver outros projetos esta fase foi excluída do processo do estudo, sendo que também não era um objetivo do estudo alterar os espaços de brincadeira do jardim-de-infância.

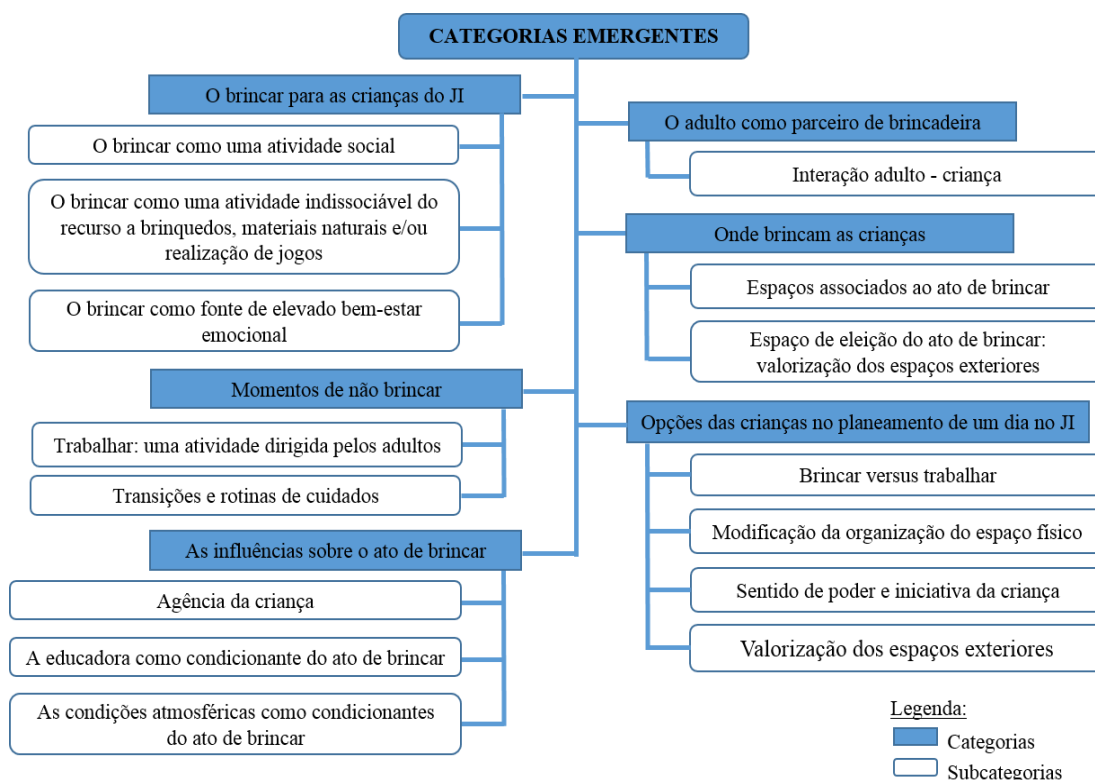
⁷ A *Grounded Theory (GT)* é um método qualitativo que foi apresentado por Glaser e Strauss, em que se pretende que os investigadores recolham e analisem os dados de forma sistemática, que realizem uma análise comparativa dos dados com o intuito de se criar uma teoria que deverá emergir da análise dos dados, que permita compreender determinado fenómeno (Pires, 2001).

Capítulo VIII – Apresentação e discussão dos dados

8.1. Tratamento e análise dos dados

Após diversos ciclos de análise dos dados obtidos ao longo do estudo com o intuito de nos familiarizarmos com os mesmos, destacaram-se algumas ideias, incidentes, entendendo-se ser benéfico organizá-los em categorias, sendo o esquema seguinte a sistematização das mesmas (Apêndice IX).

Esquema 1- Sistematização da categorização dos dados



Como se pode constatar pela leitura do esquema apresentado, os dados obtidos foram organizados em seis categorias que integram subcategorias, que analisaremos de seguida.

8.1.1. O brincar para as crianças do jardim-de-infância

A primeira categoria, o brincar para as crianças do jardim-de-infância, resulta do facto de a análise dos dados integrar aspetos que permitem definir e/ou caracterizar o brincar, na perspetiva das crianças. Em termos genéricos, as suas definições

assentam sobre a ideia de que o brincar é uma atividade social, que é indissociável do recurso a brinquedos, materiais naturais e/ou realização de jogos, e ainda que o brincar é fonte de elevado bem-estar-emocional.

8.1.1.1. O brincar como uma atividade social

A primeira ideia que ressalta regularmente nos dados recolhidos é que o brincar é uma atividade social, em que as crianças interagem com os pares, contactam com crianças que conhecem e que não conhecem com as quais realizam experiências sociais. As crianças referem-se ao brincar indicando: “Brincar é brincar juntos.” (BF); “É brincar com os amigos.” (AR); “Podemos fazer novos amigos.” (MBD). “É fazermos coisas com os amigos.” (MBD). Porém, esta primeira ideia que é enfatizada pela voz das crianças merece alguma reflexão.

É verdade que a criança pequena aprende a brincar com um adulto que lhe é próximo (Brougère, 1998), que potencia a ocorrência de interações lúdicas, sendo este brincar social a primeira forma de brincar vivenciado pelas mesmas (Smith & Pellegrini, 2013). Posteriormente, as outras crianças tornam-se a motivação para brincarem iniciando-se interações entre estas durante as suas brincadeiras (Ferland, 2006), vivenciando-se o brincar social (Smith & Pellegrini, 2013). Assim, torna-se evidente que o brincar é uma dinâmica associada às interações desde que a criança nasce, iniciando-se primeiramente com os familiares e mais tarde com as crianças (Smith & Pellegrini, 2013).

Curiosamente, esta ideia concebida pelas crianças que participaram no estudo é um dado que parece ter algum peso para todas as crianças indo ao encontro de um estudo desenvolvido por Nicholson et al. (2015) que também procurou ouvir as vozes das crianças, em que as suas definições sobre o ato de brincar, semelhante ao presente estudo, estavam associadas com estabelecimento de relações sociais.

8.1.1.2. O brincar como uma atividade indissociável ao recurso a brinquedos, materiais naturais e/ou realização de jogos

O ato de brincar é igualmente reconhecido pelas crianças como uma atividade indissociável do recurso a brinquedos, materiais naturais e/ou realização de jogos. As crianças realizam alguns comentários dizendo: “Brincar é, brincar com os carros.”

(MF); “Brinco com os brinquedos” (MF); “Fingimos que o armário é uma cama” (MBD); “Jogo às escondidas e à apanhada, também às corridas.” (BF); “eu mexo na terra; faço desenhos com os paus” (MB); “gosto é de apanhar bolotas e apanhar folhas; gosto de arranjar flores” (AK). Neste sentido, foi questionado às crianças como sabem quando os colegas estão a brincar e estas voltaram a enfatizar algumas ideias, respondendo:

“Porque vejo eles com coisas de brincar.” (MBD); “Porque estão a mexer.” (MA); “Estão a mexer e a falar com os brinquedos, porque estão a brincar com os legos.” (MB); “Estão a brincar como se estivessem a fazer vozes para os brinquedos falarem.” (MA).

As crianças referem que recorrem a brinquedos para brincarem, falam com estes, fingem que os mesmos falam, interpretam diferentes papéis, realizam diversos jogos de regras, simbólicos, de construção, e utilizam, em menor número, elementos naturais para a criação de brincadeiras, formulando-se a ideia de que o brincar é indissociável do recurso a brinquedos, materiais naturais e/ou realização de jogos.

Analisando esta dimensão, parece-nos importante começar por comentar a ideia de que o brincar é indissociável do recurso a brinquedos e de materiais naturais, materiais que se poderão integrar no termo brinquedo, sendo neste campo de análise entendido como um conjunto de materiais que estão ao dispor das crianças (Garvey, 1979). Neste sentido, parece-nos importante perceber o porquê desta associação realizada pelas crianças sobre o qual Spodek e Saracho (1998), Azevedo (2001) e Ferland (2006) referem que os brinquedos são impulsionadores da brincadeira, mas não nos podemos esquecer que nem todas as brincadeiras requerem brinquedos (Sarmiento & Fão, 2005; Ferland, 2006).

As crianças começam a interessar-se pelos objetos devido às brincadeiras iniciadas pelos adultos (Ferland, 2006) servindo de via de interação social com outras crianças e com os adultos (Garvey, 1979; Adamuz et al., 2000; Ferland, 2006) e de elo de ligação com o meio (Garvey, 1979), o que poderá ser a origem da associação realizada pelas crianças, mas estamos cientes de que esta é uma mera suposição. Porém, pudemos constatar que à semelhança da presente investigação, Nicholson et al. (2015) também obtiveram a mesma associação quando convidaram as crianças que

participaram no seu estudo a definir o ato de brincar, sendo relacionando, frequentemente, como recurso a brinquedos.

Na verdade, são várias as formas de brincar que se caracterizam pela recorrência a brinquedos, como os jogos de construção (Smith, 2006), sendo por isso natural ocorrer esta associação por parte das crianças.

Por fim, relativamente à realização de jogos, o estudo veio demonstrar que as crianças realizam com maior frequência jogos simbólicos, sendo a evidência selecionada um exemplo de um jogo simbólico: “Brinco aos leões e às leoas, também posso ser uma girafa, um elefante, uma cobra e passarinhos” (MF). Neste sentido, importa recordar um dado destacado por Ferland (2006), que refere que o brincar é também associado à imaginação das crianças dizendo que esta transforma a realidade, o que, de facto as crianças fazem com grande facilidade. Seguidamente, as crianças enfatizam os jogos de regras, como refere a BF: “Jogo às escondidas e à apanhada, também jogo às corridas.”. E ainda, mostram gostar de desenvolver diversos jogos construtivos, recorrendo sobretudo a legos, “Faço muitos legos e muitos barcos e muitas coroas e muitos martelos, faço as coroas com muitas peças.” (BF).

8.1.1.3. O brincar como uma fonte de elevado bem-estar emocional

Associado à definição do brincar, surgiu a ideia de que o ato de brincar é uma ação que promove elevado bem-estar emocional (felicidade, divertimento) e que as crianças gostam de desenvolver. As crianças referem: “Brincar é divertido.” (MA); “é muito giro” (BF); “É uma coisa boa.” (MB); [sinto-me] muito feliz.” (BF).

A ideia de que o brincar é uma fonte de elevado bem-estar emocional, “brincar é divertido” (MA), é uma componente do brincar identificada por diversos autores como Garvey (1979), Spodek e Saracho (1998), Brougère (1998) e Ferland (2006) que entendem que o brincar está associado ao prazer. Ferland (2006, p. 51) ainda acrescentou a ideia de que “o prazer é uma componente indissociável da brincadeira”, o que parece fazer sentido, sendo este dado corroborado pelas vozes das crianças, porque tal como mencionam, brincar “é uma coisa boa” (MB). Mais uma vez, idêntico ao estudo desenvolvido por Nicholson et al. (2015), as crianças também associaram o estado emocional positivo às suas brincadeiras. Ainda a este respeito, parece-nos importante referir que o prazer proporcionado pelas brincadeiras é o que motiva a

criança a brincar (Azevedo, 2001; Brougère, 1998; Kernan, 2007), o que parece fazer sentido, já que estas associam essa prática ao elevado bem-estar emocional.

8.1.2. Momentos de não brincar

A segunda categoria, momentos de não brincar, emerge da distinção realizada pelas crianças dos momentos de brincadeira e de outros momentos vivenciados no jardim-de-infância, o que contraria a ideia de Schwartzman (1979, citado em Máximo et al., 2011) que refere que as atividades intituladas de trabalho, por exemplo, poderão ser vistas como atividades lúdicas tal como as brincadeiras podem ser sentidas pelas crianças como trabalho. Contudo, sabemos através do presente estudo que as crianças realizam uma distinção clara do que é brincar sendo capaz de diferenciar este ato de outras atividades que poderão ser consideradas pelos adultos como atividades lúdicas (Azevedo et al., 2003), sendo esta ideia corroborada por um estudo desenvolvido na Suécia, por Karrby (1989, citado em Abbott, 2003). Neste sentido, parece-nos importante reforçar a ideia de Garvey (1979) que indica que as crianças conseguem fazer uma distinção clara entre atividades lúdicas e não lúdicas, isto porque os sujeitos envolvidos na brincadeira estão conscientes que se encontram a desenvolver uma atividade diferente da que aparentam.

8.1.2.1. Trabalhar: uma atividade dirigida pelos adultos

Surge como ideia de força a realização de atividades, distintas das brincadeiras, intituladas como “trabalhos”, que se encontram fortemente associados às tarefas que são da iniciativa e/ou dirigidas por um adulto. As crianças nomeiam algumas dinâmicas que em determinados momentos poderão ser entendidas como atividades que se enquadram no termo “trabalho”, como pintar, desenhar, recortar, colar, atividades relacionadas com as artes visuais e com a realização de jogos. Estas observações são sustentadas pelos diálogos estabelecidos com as crianças, destacando-se algumas evidências, nomeadamente:

“Posso estar a fazer desenhos ou um trabalho.” (AR); “Gosto de pintar os trabalhos que são para pintar.” (AR); “Posso estar a trabalhar, a fazer desenhos.” (BF); “Gosto de ajudar a

educadora a fazer os trabalhos, gosto de pintar os passarinhos.” (AK) Estou a jogar jogos na mesa [(atividade dirigida por um adulto)]” (MD).

O discurso das crianças parece ir ao encontro das ideias formuladas por Azevedo, Kooij, Neto (2003), Ferland (2006), Spodek e Saracho (1998) que referem que as crianças têm tendência a definir como trabalho atividades dirigidas pelos adultos, e as atividades livres como atividades de brincadeira. No decorrer da investigação, é visível que a realização e desenhos e/ou pintura dos mesmos bem como a realização de jogos são dinâmicas associadas ao brincar, mas também ao termo “trabalho”, sendo distinguidos pelo facto de o adulto dirigir e/ou propor a realização de determinada atividade. Assim, torna-se evidente que para as crianças é claro o carácter livre do ato de brincar, não podendo ser imposto nem condicionado por outrem (Sarmiento e Fão, 2005), pois quanto menor o controlo da criança sobre determinada atividade maior o risco de esta ser perspectivada pelas mesmas como uma atividade não lúdica (Azevedo, 2001).

Por fim, importa ressaltar que apesar de algumas atividades serem da iniciativa e/ou dirigidas por adultos são tarefas que agradam as crianças, que lhes provocam elevado bem-estar emocional, as crianças referem que se sentem “feliz” (MBD), que gostam de trabalhar: “Gosto muito, eu gosto de trabalhar com os pincéis.” (MB)”. Neste sentido, Garvey (1979) refere que tal como as atividades lúdicas há outras atividades que as crianças desenvolvem que promovem bem-estar, não sendo essa componente restrita às dinâmicas lúdicas.

8.1.2.2. Transições e rotinas de cuidados

Uma segunda dimensão distinta das atividades lúdicas surge nos discursos das crianças, mas com menor frequência. Assim, surgem as transições entre brincadeiras como momentos distintos das atividades lúdicas; duas crianças indicaram: “Estou a pensar no que é que vou fazer.” (MBD); “Estamos a pensar.” (MF), sendo a ação pensar identificada como uma ação de transição entre as atividades realizadas pelas crianças. Uma terceira criança referiu também que poderia estar “A comer, estou a dormir.” (MBD), associando aos momentos de não brincadeira as rotinas de cuidados.

8.1.3. As influências sobre o ato de brincar

A categoria, as influências sobre o ato de brincar, resultou do facto de os dados demonstrarem que as brincadeiras das crianças são influenciadas por alguns fatores. Com maior destaque a agência da criança no desenvolvimento das atividades de brincadeira, seguindo-se a ideia de que a educadora tem um papel condicionante no ato de brincar bem como as condições atmosféricas.

8.1.3.1. Iniciativa da criança

O discurso das crianças coloca em evidência que estas possuem um papel central no desenvolvimento das suas atividades lúdicas. As crianças indicam que quem escolhe as suas brincadeiras “sou eu” (MF) ou “as minhas amigas e eu” (AK) respondendo “sim” (AR) quando questionadas se são elas que escolhem o que vão fazer quando vão brincar, obtendo-se a mesma resposta relativamente à escolha dos espaços no qual pretendem brincar. Assim, associado à prática do brincar é destacado a agência da criança, em que esta inicia as brincadeiras que pretende desenvolver, realiza escolhas, tem controlo sobre as brincadeiras, toma decisões.

Esta ideia associada ao brincar identificada pelo grupo de estudo permite constatar que as ideias concebidas por Azevedo (2001) e Ferland (2006), que referem que as brincadeiras são controladas por quem as realiza, que as crianças decidem o que vão fazer, como vão fazer, que materiais vão utilizar, orientam o processo, são ideias congruentes às das crianças que participaram na presente investigação.

Neste sentido, importa referir que este dado poderá ser visto igualmente como um dado que permite caracterizar o brincar, na perspetiva das crianças, sendo visível a associação deste ato ao carácter voluntário (Garvey, 1979; Smith, 2013) e livre (Sarmiento & Fão, 2005).

8.1.3.2. A educadora como condicionante do ato de brincar

Uma segunda dimensão que influencia a iniciação e/ou desenrolar do ato de brincar, identificada por uma criança, é o facto de a educadora restringir os espaços nos quais as crianças podem brincar e, por vezes, a obrigação de serem realizados jogos de mesa. Quando questionadas as crianças se podem brincar nos espaços que pretendem a MD respondeu que “só em alguns” e referiu que são “as educadoras” que

decidem onde pode brincar. Neste campo de análise, associado às ações distinguidas como trabalho, aparece a ideia de que “jogar jogos de mesa” (MD) é uma atividade condicionada pelo adulto, uma vez que a educadora pede às crianças para os realizarem e, por vezes, dirige a exploração dos jogos, condicionando a exploração da criança.

Esta ideia, partilhada pela MD, é corroborada por Kernan (2007) que indica que as brincadeiras das crianças são influenciadas pelos adultos, pelos restringimentos impostos e pelo que tendem a valorizar. Neste sentido, Sarmiento e Fão (2005) entendem que um educador deve planear as atividades lúdicas, incluindo nesse planeamento a organização dos espaços e a estruturação do tempo, mas chamam à atenção para que a ação da criança, a sua liberdade de escolha e a construção da atividade, não seja condicionada. A intervenção do adulto nas brincadeiras das crianças deverá ser acautelada (Azevedo, 2001), sendo este um tópico que abordaremos mais à frente.

8.1.3.3. As condições atmosféricas como condicionantes do ato de brincar

No discurso de uma criança é identificada uma terceira dimensão que influencia as opções de brincadeira da mesma, a criança refere que por vezes não pode ir brincar para onde pretende “porque às vezes está molhado” (MBD). Assim, as condições atmosféricas demonstram ser um fator que também influencia as opções de brincadeiras das crianças.

8.1.4. O adulto como parceiro de brincadeira

A formulação da quarta categoria, o adulto como parceiro de brincadeira, resultou da ideia que as crianças possuem de que os adultos no jardim-de-infância não brincam, mas os seus familiares brincam. Este dado, identificado pelas crianças levanta algumas interrogações, uma vez que o brincar é uma componente central do currículo da primeira infância (Baumer, 2013; Horn, Nourat, Scales & Alward, 1993, citados em Spodek & Saracho, 1998).

8.1.4.1. Interação adulto-criança

O discurso das crianças veio demonstrar que no jardim-de-infância os adultos “Às vezes brincam.” (AR), havendo apenas uma criança que indicou que os adultos

brincam e duas que não brincam. Em contraste, no contexto familiar os dados revelaram que os familiares brincam com as crianças. As crianças referem: “Sim, a minha mana é uma adulta e ela brinca comigo.” (AK); “A minha mãe sim.” (MD); “Com o papá e com a mamã, com a mamã costumo brincar com a plasticina e com o papá costumo brincar com as bonecas.” (BF).

Sabemos que o brincar representa o meio e o contexto para o desenvolvimento das crianças e que a interação representa a base para a estimulação do ato de brincar (Sarmiento & Fão, 2005) sendo necessário criar-se ambientes de jogo (Smith, 2013). Para tal, o educador organiza o ambiente educativo do jardim-de-infância (ME, 2016) mas o brincar possui mais valor educativo quando o adulto se envolve na brincadeira (Smith & Pellegrini, 2013), devendo intervir nas brincadeiras das crianças com o intuito de “estimular níveis de elaboração superiores” (Azevedo, 2001, p. 127). Porém, a maioria das crianças que participaram no estudo refere que os adultos no jardim-de-infância não brincam ou que brincam às vezes, podendo a importância que se confere à intervenção do adulto nas brincadeiras das crianças ser desvalorizada. Neste sentido, reconhecemos que a ideia construída pelas crianças de que os adultos do jardim-de-infância raramente brincam poderá estar intimamente relacionada com o facto de estas sentirem as brincadeiras nas quais os adultos participam, como trabalhos, o que não acontece no contexto familiar. Azevedo (2001) apresenta uma justificação para este facto referindo que o adulto poderá ser visto como um adulto que brinca quando as crianças exercem o controlo da brincadeira e quando o adulto brinca paralelamente às crianças, o que certamente acontecerá no contexto familiar das crianças que participaram no estudo. Assim, há uma necessidade de os adultos do jardim-de-infância refletirem sobre as suas estratégias de intervenção devendo favorecer as brincadeiras das crianças (Spodek & Saracho, 1998).

8.1.5. Onde brincam as crianças

A quinta categoria, onde brincam as crianças, emerge naturalmente dos dados recolhidos, sendo identificados espaços que são associados ao ato de brincar e a determinado tipo de brincadeiras. Esta ideia, construída pelas crianças, não representa uma novidade para os investigadores da área infantil isto porque tal como refere

Forneiro (1998) e Zabalza (1998) a organização dos espaços encontra-se intimamente relacionada com a forma de utilização dos mesmos.

8.1.5.1. Espaços associados ao ato de brincar

As crianças vieram mostrar que a organização dos espaços do jardim-de-infância está associada às suas funcionalidades e, portanto, as brincadeiras que podem desenvolver em determinados espaços, associando as suas brincadeiras aos mesmos. As crianças identificam como espaços de brincadeira o espaço exterior ajardinado (8 crianças), a floresta mágica (4 crianças), o salão polivalente (8 crianças), a sala de atividades “Sala Fantasia” (8 crianças), a sala de atividades “Sala da Magia” (2 crianças), a sala de atividades “Sala do Carinho” (1 criança), a biblioteca (1 criança) e a arrecadação (1 criança).

Nos espaços exteriores destaca-se o facto de as crianças realizarem jogos que envolvem correr, esconder, apanhar os colegas (jogos de regras), jogos simbólicos e o desenvolvimento de brincadeiras com materiais naturais. Estas observações são sustentadas pelos diálogos estabelecidos com as crianças, destacando-se algumas evidências, nomeadamente:

“Gosto de brincar, fazer corridas, de brincar aos filhos. Faço corridas e jogo futebol. Na casinha sou o bebé da AR; jogo à escola e depois eu faço as tabelas com as mãos; ando de avião a fingir.” (BF - Espaço exterior da sala fantasia). “Corro, brinco às vezes às *witch*; brinco à apanhada; jogo às escondidas; apanho o tesouro.” (MA - Espaço exterior à frente da instituição do JI). “Eu vou conduzir o barco; vou para a piscina; vou para aqui para baixo brincar; escorrego pelo escorrega e depois chego até ao chão; finjo que é uma escola aqui em baixo.” (MF - Espaço exterior ajardinado). “Corremos e apanhamos flores e paus; tentamos passar a ponte; brincamos à menina que tem mais flores e quando estamos cansadas sentamo-nos ao pé das árvores.” (MBD - Floresta mágica).

Relativamente aos espaços interiores da instituição ressalta o desenvolvimento de brincadeiras com o recurso a brinquedos, em todos os espaços, sendo manipulados de diversas formas. Nestes, são também desenvolvidas brincadeiras de representação, sendo na sala de atividades muito associadas à área da casinha e da selva.

“Faço muitos legos e muitos barcos e muitas coroas e muitos martelos, faço as coroas com muitas peças. (...) tenho de passar o túnel; arranjo as coisas que estão estragadas e faço ovos com os legos. Faço jogos, o jogo do martelo, martelo os *puffs* todos (...)” (BF – salão polivalente). “(...) brincamos aos leões e jogamos às cartas; brincamos aos bebés, o SR às vezes é o meu filho; brincamos às professoras.” (MD – sala da fantasia).

Neste sentido, pode-se constatar que as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças nos espaços interiores são semelhantes, de espaço para espaço, mas diferentes das brincadeiras realizadas nos espaços exteriores. A associação que as crianças fazem entre brincadeiras e espaços também é realizada por Forneiro (1998) que indica que os espaços físicos do jardim-de-infância que compreende as condições estruturais, os objetos e o modo de organização dos mesmos demonstram até certa medida o tipo de atividade a que se destinam, portanto, a forma de utilização dos mesmos.

Em segundo lugar, ressalta também a ideia que nos espaços interiores há determinadas áreas associadas aos jogos de representação e outras aos jogos de mesa e de chão, sendo reconhecidas pelas crianças. O reconhecimento que as crianças fazem das distintas áreas de um espaço, demonstrado através do desenvolvimento das suas brincadeiras, são também reconhecidas por Forneiro (1998) que refere que o mesmo espaço físico pode ser polivalente se possuir cantos/áreas com diferentes funcionalidades.

Finalmente, importa referir que os espaços de brincadeira identificados pelas crianças são espaços que comportam brinquedos, materiais naturais e/ou são realizados jogos.

Por fim, percebemos que o modo de organização dos espaços permite à criança compreender o que pode ou não fazer, o que influencia as suas brincadeiras (Azevedo, 2001; Kernan, 2007) bem como a qualidade das aprendizagens construídas pelas crianças durante as suas brincadeiras (Ayres, 2001).

8.1.5.2. Espaço de eleição do ato de brincar: valorização dos espaços exteriores

A associação das brincadeiras das crianças a determinados espaços levou a que fosse questionado às mesmas onde gostam mais de brincar, sendo evidente que os espaços exteriores do jardim-de-infância são os espaços de eleição para a ocorrência de diversas brincadeiras, sendo identificados por 7 das 8 crianças que participaram na

investigação. As crianças indicam que gostam de brincar “lá fora” (AK), “na rua” (MA), porque “é grande” (MA), “porque está sol” (AR), “porque tem paus” (MB), “porque podemos correr. (...) E também porque podemos jogar a várias coisas que na sala não pudemos fazer” (MBD) e “para ganhar vento nas asas quando estou a brincar às *witch*.” (AR).

Atendendo aos dados, é saliente que a valorização dos espaços exteriores se deve ao facto de estes apresentarem características e consequentemente oportunidades de exploração que os espaços interiores não o permitem, como a existência de sol, vento, elementos da natureza, por comportarem um espaço amplo. A este respeito, Neto (2003) indica que o facto que levará as crianças a preferirem os espaços exteriores para a ocorrência de atividades lúdicas poderá estar ligado às limitações impostas nos espaços interiores, aos controlos impostos. Efetivamente, as crianças enfatizam esta ideia quando indicam que preferem brincar nos espaços exteriores “porque podemos jogar a várias coisas que na sala não pudemos fazer” (MBD).

Na verdade, a preferência pelas brincadeiras nos espaços exteriores é uma ideia de força que aparece nos discursos das crianças que participaram no presente estudo, mas também nas crianças que participaram na investigação de Nicholson et al. (2015) e de Einarsdottir (2005, citado em Kernan, 2007).

8.1.6. Opções das crianças no planeamento de um dia no jardim-de-infância

Na sexta categoria, opções das crianças no planeamento de um dia no jardim-de-infância, reencontramos algumas ideias que coincidem com os dados anteriormente mencionados. Assim, a opção de formulação desta categoria surge com um propósito, uma análise aprofundada aos dados permite identificar que a categorização realizada até ao momento demonstra que praticamente todas as ideias coincidem com os dados que foram sendo aglomerados quando pedido especificamente às crianças que ocupassem o lugar da educadora. As opções das crianças mostram novamente a distinção dos termos brincar e trabalhar, o sentido de poder/agência da criança no desenvolvimento das suas brincadeiras e novamente a valorização dos espaços exteriores como os espaços de preferência para o desenvolvimento das mesmas.

8.1.6.1. Brincar versus trabalhar; modificação da organização do espaço físico; sentido de poder e iniciativa da criança; valorização dos espaços exteriores

As formulações das díspares subcategorias caracterizam-se pelos dados demonstrarem que ao ser dada a oportunidade de as crianças ocuparem o papel social da educadora as crianças realizariam atividades de brincadeira e de trabalho: “À tarde nós brincamos às cartas na caverna e depois fazemos trabalhos.” (AK). Contudo, é privilegiado a realização de brincadeiras face ao trabalho. Conforme o discurso das crianças, a organização do espaço físico iria ser alterado com o intuito de melhorar o ambiente educativo que enfatizasse as brincadeiras das crianças, a BF “Mudava a caverna.”. Seguidamente, surge a ideia de que a iniciativa da criança em simultâneo com o sentido de poder é uma influência importante no desenvolvimento das atividades lúdicas e não lúdicas, a MA refere que “gosto de brincar mais e mandar lá fora”. E ainda, é reforçado a valorização dos espaços exteriores como espaços de preferências para o desenvolvimento de brincadeiras; algumas crianças indicaram “Íamos brincar para a rua.” (MD). Por fim, carece salientar que durante o discurso das crianças é enfatizada a associação do ato de brincar como atividade social.

8.2. Discussão dos dados

Kernan (2007) na sua obra *Play as a context for Early Learning and Development*, oferece uma reflexão referente ao ato de brincar, enfatizando a ideia de que o brincar é um contexto para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, sugerindo a necessidade de se considerar as perceções das crianças na construção de discursos relacionados com as mesmas. Esta dimensão associada à imagem da criança conduziu o estudo desenvolvido a partir do pressuposto de que as crianças são detentoras de direitos, de competência, de uma voz própria nas questões que lhe dizem respeito (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008).

O nosso trabalho organizou-se em torno de ferramentas visuais e verbais, que permitiram compreender as perspetivas das crianças sobre o ato de brincar (Clark & Statham, 2005), sendo adotada a Abordagem de Mosaico como metodologia de investigação por permitir uma “escuta real, genuína e intencional” da criança (Araújo & Andrade, 2008, p. 99). As contribuições das crianças vieram mostrar-nos que o brincar é associado à componente social, “*brincar é brincar juntos*” (BF). Esta

conceção não é alheia aos profissionais ligados à educação, as interações entre criança-adulto e criança-criança é reconhecida como a primeira forma de brincar destas, sendo as interações lúdicas uma característica do brincar (Smith & Pellegrini, 2013). As contribuições das crianças também nos vieram revelar que o brincar é uma ação indissociável do recurso a brinquedos, materiais naturais e/ou realização de jogos, utilizando-se, portanto, nas brincadeiras, “*coisas de brincar*” (MBD). Esta dimensão resultante das ideias das crianças parece estar ligada ao facto de os brinquedos serem impulsionadores das brincadeiras das mesmas (Spodek & Saracho, 1998; Azevedo, 2001; Ferland, 2006) servindo de via de interação lúdica entre adultos e outras crianças (Garvey, 1979; Adamuz et al., 2000; Ferland, 2006).

As definições das crianças, referentes ao ato de brincar, também estavam associadas ao bem-estar emocional das mesmas; as crianças conferem a este ato prazer, divertimento, definindo-o como “*uma coisa boa*” (MB). O bem-estar emocional elevado que o brincar proporciona às crianças parece ser uma característica central que as leva a desenvolverem essas ações (Azevedo, 2001; Kernan, 2007). De facto, quando as crianças brincam é visível que estas sorriem, riem-se, aparentam estar a divertirem-se, ocupando o ato de brincar o papel de fonte de prazer (Garvey, 1979; Spodek & Saracho, 1998; Brougère, 1998; Ferland, 2006). As crianças vieram ainda evidenciar que possuem uma posição central no desenvolvimento das suas brincadeiras, caracterizando-as pelo seu carácter voluntário (Garvey, 1979; Smith, 2013), na medida em que são elas que controlam todo o processo das brincadeiras (Azevedo, 2001; Ferland, 2006), e livre por não poderem ser impostas nem condicionadas por outrem (Sarmiento & Fão, 2005).

O discurso das crianças veio validar a ideia de que estas são capazes de distinguir o brincar de outras atividades que poderão ser consideradas pelos adultos como atividades lúdicas (Azevedo et al., 2003). Na distinção realizada pelas crianças é saliente a ideia de que as atividades dirigidas e/ou da iniciativa dos adultos são “*trabalhos*” (AR). O modo como esta ideia é apresentada pelas crianças sugere que devem ser repensadas as práticas dos profissionais que trabalham diretamente com as mesmas; as técnicas adotadas devem favorecer as atividades lúdicas (Spodek & Saracho, 1998). Reconhecemos que a postura de um educador poderá conduzir à diferenciação realizada pelas crianças que tendem a definir como trabalho atividades

dirigidas pelos adultos e as atividades livres como atividades de brincadeira (Azevedo et al., 2003; Ferland, 2006; Spodek & Saracho, 1998). Neste contexto, importa referir que as crianças também indicaram que as ações pensar, comer e dormir são ações distintas dos momentos de brincadeira.

Neste sentido, cremos poder afirmar que as crianças atribuem algumas finalidades ao ato de brincar. A primeira finalidade encontra-se ligada ao carácter social do brincar, em que as crianças referem que podem “*fazer novos amigos*” (MBD) e fazer “*coisas com os amigos*” (MBD). As crianças demonstram associar o ato de brincar com o desenvolvimento de interações sociais, fundamentalmente com outras crianças e com os seus familiares, ressaltando-se a ideia de que os adultos no jardim-de-infância “*às vezes brincam*” (AR) ou que não brincam. Uma outra ideia central identificada como finalidade do brincar, anteriormente referida, é o facto de este promover o desenvolvimento do elevado bem-estar emocional das mesmas. As crianças também evidenciaram que o brincar lhes possibilita desenvolver as aptidões associadas à criatividade (Ferland, 2006), quando realizam qualquer tipo de brincadeira, destacando-se os jogos simbólicos e construtivos. Neste sentido, importa enfatizar que o carácter voluntário (Garvey, 1979; Smith, 2013) e livre (Sarmiento & Fão, 2005) das brincadeiras, identificados pelas crianças, são também associados ao desenvolvimento da autonomia das mesmas, apesar de esta aptidão não ser diretamente identificada por estas entendemos ser crucial identificá-la.

Quanto às brincadeiras das crianças, estas demonstraram que preferem realizar jogos simbólicos com maior frequência seguindo-se os jogos de construção referindo que são elas e/ou os seus parceiros que decidem quais vão realizar. As crianças associam as suas brincadeiras a determinados espaços (Forneiro, 1998; Zabalza, 1998) que constituem o interior e o exterior do jardim-de-infância, as várias salas de atividades, o salão polivalente, a biblioteca, a arrecadação e todos os espaços existentes no espaço exterior da instituição. Dos espaços identificados os espaços exteriores foram os eleitos para o desenvolvimento de brincadeiras, por apresentarem características e permitirem explorações que os espaços interiores não o permitem (ME, 2016). Neste sentido, importa referir que nos espaços interiores do jardim-de-infância as crianças desenvolverem brincadeiras que envolvam a manipulação de brinquedos incluindo-se os jogos simbólicos, já nos espaços exteriores as crianças realizam outras

em que correm e se escondem (jogos de regras), em que recorrem a materiais naturais e também realizam jogos simbólicos.

Face aos dados obtidos, importa indicar que foi respondido às primeiras quatro questões gerais da investigação, delineadas inicialmente, 1. Como é que a criança define/caracteriza o brincar no jardim-de-infância?; Como o distingue de outras atividades e quais?; 2. Que finalidades é que a criança atribui ao brincar?; 3. Que tipos de brincadeira prefere? Quem decide sobre a sua ocorrência?; 4. Que espaços a criança associa ao brincar?; 5. O que é que a criança gostaria de alterar nos espaços do jardim-de-infância e como o faria?. Dos aspetos evidenciados é notório que a quinta questão da investigação não foi colocada em evidência devido à falta de dados.

Por tudo o que foi referido, é visível que a adoção da metodologia de mosaico possibilitou compreender as perspetivas das crianças, em estudo, sobre o ato de brincar, atendendo-se para tal às “cem linguagens da criança” (Edwards, 1998, citado em Clark & Statham, 2005, p. 54) e às “cem formas de escuta” (Clark & Statham, 2005, p. 54).

Por último, refira-se que, em relação ao conjunto da apresentação e discussão dos dados, o brincar é compreendido pelas crianças do estudo como o desenvolvimento de atividades com outras crianças; atividades em que se interaje com objetos; atividades que conferem prazer. O brincar é reconhecido como uma dinâmica controlada pelas crianças, desde a sua conceção à sua finalização, enfatizando-se o gosto particular das crianças pelo brincar nos espaços exteriores, por permitirem o desenvolvimento de dinâmicas distintas dos espaços interiores. Contrariamente, as atividades iniciadas e/ou dirigidas por um adulto, as atividades condicionadas pelo adulto, são no entender das crianças, designadas como trabalhos. Importa ainda notar que os adultos no jardim-de-infância não brincam com as crianças, podendo levar a que as crianças compreendam o brincar como uma atividade que não é importante (Manning & Sharp, 1977, citados em Samuelsson & Johansson, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de brincar tem levantado algumas interrogações quanto ao seu entendimento, verificando-se que as concepções dos adultos nem sempre coincidem com as das crianças (Azevedo et al., 2003), surgindo o desafio de escutar as percepções destas por ser mais significativo entender os significados atribuídos pelas crianças ao brincar, processo que requereu alguma aprendizagem. Portanto, foi necessário perceber a criança como um ser com competência, possuidora de uma perspectiva única nos assuntos relacionados com a mesma (Araújo & Andrade, 2008), sendo esta imagem da criança um ponto que nos permitiu evoluir enquanto futuras profissionais, por nos ensinar a valorizar a opinião das crianças, a valorizar a participação delas. Admitimos agora que o verdadeiro desafio do desenvolvimento deste trabalho foi reconhecer a criança como especialista nas questões relacionadas com a sua vida (Neale & Flowerdew, 2007, citado em Nicholson et al., 2015).

Para o âmbito da nossa profissionalização reconhecemos ainda o valor do brincar para a fase da infância, apesar de não carecer de critérios universais que permitam definir este ato (Spodek & Saracho, 1998) devido à influência da cultura sobre o desenvolvimento do mesmo (Sarmiento & Fão, 2005), parece ser uma ideia adquirida a relação intrínseca existente entre o brincar e a aprendizagem das crianças, reconhecendo-se o seu valor educativo (Brougère, 1998; Samuelsson & Pramling, 2013; Ferland, 2006). Esta importância atribuída ao ato de brincar, estudada ao longo do estudo, tem um peso significativo para o nosso futuro enquanto profissionais na área de educação de infância levando-nos a reconhecer que o brincar deve ser integrado no currículo das crianças. Porém, este é um tema que levanta algumas questões quando se pensa no lugar que o brincar deve ocupar no currículo da primeira infância, em que alguns autores indicam que deverá ser a componente central do mesmo (Baumer, 2013) sendo necessário que os profissionais de educação garantam que as crianças beneficiem de experiências de jogo que promovam desenvolvimento e, portanto, a aprendizagem destas (Smith, 2013), devendo melhorar-se a qualidade de tempo e dos espaços dedicados aos momentos de brincadeira (Kernan, 2007).

Neste sentido, reconhecemos que no âmbito da nossa profissionalização torna-se crucial desenvolver uma atitude reflexiva sobre as nossas práticas devendo-se, tal como no contexto de estágio, mobilizar uma atitude investigativa para que deste modo possamos formular uma ação pedagógica adequada.

O desenvolvimento deste estudo revelou-se um grande desafio mas, este foi, e é, bastante enriquecedor e estimulante para a nossa vontade de adotar uma postura pedagógica consciente, equilibrada e produtora de uma educação que permita formar e educar verdadeiros cidadãos, reconhecendo a criança como um ser com direitos.

Finalizando, com o término do estudo desenvolvido aprendemos a valorizar ainda mais a criança enquanto um ser competente, estando conscientes de que esta imagem da criança influenciará a nossa atitude enquanto profissionais de educação. E também, reconhecemos ainda que o valor do brincar para o desenvolvimento das crianças o que também influenciará, decerto, as nossas práticas, contribuindo, em certa medida, para a construção de uma identidade profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbott, L. (2003). "Brincar é bom!" Desenvolvendo o brincar em escolas e salas de aula. Em J. R. Moyles, *A excelência do brincar* (pp. 94 - 107). Porto Alegre: Arimed.
- Adamuz, R. C., Batista, C. M., & Zamberlan, M. T. (2000). Você gosta de brincar? Do quê? Com quem? Em S. M. Santos (Org), *Brinquedoteca: A criança, o adulto e o lúdico* (pp. 157-167). Petrópolis: Editora Vozes.
- Ayres, A. (2001). Brincar - (Re)produzir o Real. Em Associação de Profissionais de Educação de Infância, *Pensar o currículo em Educação de Infância: Actas do VII Encontro Nacional da APEI* (pp. 123 - 124). Lisboa: APEI.
- Azevedo, N. R. (2001). "Já posso ir brincar?" A brincadeira no currículo pré-escolar. Em Associação de Profissionais de Educação de Infância, *Pensar o currículo em Educação de Infância: Actas do VII Encontro Nacional da APEI* (pp. 125 -129). Lisboa: APEI.
- Azevedo, N. R., Kooij, R. V., & Neto, C. (2003). Brincar: O que pensam os educadores de infância. Em C. Neto (Ed.), *Jogo & Desenvolvimento da Criança* (pp. 99 - 117). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Araújo, S. B., & Andrade, F. F. (2008). Da participação convencionada à participação efectiva: um estudo de caso alicerçado na escuta da criança em contexto de Educação de Infância. Em J. Oliveira-Formosinho, *A Escola Vista pelas Crianças* (pp. 95-116). Porto: Porto Editora.
- Batista, C. M., Moreno, G. L., & Paschoal, J. D. (2000). (Re)pensando a prática do educador infantil. Em S. M. Santos (Org), *Brinquedoteca: A criança, o adulto e o lúdico* (pp. 104-113). Petrópolis: Editora Vozes.
- Baumer, S. (2013). Play pedagogy and Playworlds. Em P. K. Smith, *Play in Encyclopedia on Early Childhood Development* (pp. 1-5). United Kingdom: University of London.
- Brougère, G. (1998). *Jogo e Educação (Trad. Patrícia Chittoni Ramos)*. Porto Alegre: Artes Médicas (Obra original publicada em 1995).
- Costa, J. A., & Melo, A. S. (2009). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.

- Clark, A. (2005). Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives. In: Clark, A., Moss, P. and Kjørholt, A. (eds.) *Beyond Listening: Children's Perspectives on Early Childhood Services*. Bristol: Policy Press. pp. 29–49.
- Clark, A. (2007). *Early Childhood Spaces: Involving young children and practitioners in the design process*. Bernard van Leer Foundation.
- Clark, A. (2010). Young children as protagonists and the role of participatory, visual methods in engaging multiple perspectives. *American Journal of Community Psychology*, 46 (1- 2) pp. 115–123.
- Clark, A., e Moss, P. (2001). *Listening to children: the Mosaic Approach*. London: National Children's Bureau.
- Clark, A & Moss, P. (2011). *Listening to Young Children (2º Ed)*. London: National Children's Bureau for the Joseph Rowntree Foundation.
- Clark, A., e Statham, J. (2005). Listening to young children - Experts in their own lives. *Adoption & Fostering*, nº29, pp. 45-56.
- Ferreira, A. M. (2015). *Interação Criança-Espaço Exterior em Jardim de Infância*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Universidade de Aveiro - Departamento de Educação, Aveiro.
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo da vida*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Forneiro, L. I. (1998). A organização dos espaços na educação infantil. Em M. A. Zabalza, *Qualidade em Educação Infantil (Trad. Beatriz Affonso Neves)* (pp. 229 - 282). Porto Alegre: Artmed.
- Garvey, C. (1979). *Brincar (Trad. Marta Ulrich Tiago & Ana Maria da Cunha)*. Lisboa: Salamandra.
- Gosso, Y., & Carvalho, A. A. (2013). Play and cultural context. Em P. K. (Ed), *Play in Encyclopedia on Early Childhood Development (Published online)* (pp. 1-7). United Kingdom: University of London.
- Kernan, M. (2007). *Play as a context for Early Learning and Development*. Dublin: National Council for Curriculum and Assessment.

- Kooij, R. V. (2003). O Jogo da Criança. Em C. Neto. (Ed), *Jogo & Desenvolvimento da Criança* (pp. 32 - 56). Lisboa : Faculdade de Motricidade Humana.
- Máximo, L., Azevedo, A., & Oliveira-Formosinho, J. (2011). Tempos Livres e Brincadeiras - para quando o Reencontro de um Direito Perdido nas Malhas da Escolarização. Em J. Oliveira-Formosinho (Coord), *A criança na sociedade contemporânea (2ª Edição)* (pp. 97 - 129). Lisboa: Universidade Aberta.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.
- Moyles, J. R. (2006). Introdução. Em J. R. Moyles (Org), *A excelência do brincar (Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese)* (pp. 11 - 21). Porto Alegre: Arimed.
- Moss, P. (2006). Listening to young children – beyond rights to ethics. Em *Let's talk about listening to children towards a shared understanding for early years education in Scotland* (pp. 17-23). Learning and Teaching Scotland.
- Neto, C. (2003). Tempo & Espaço de Jogo para a Criança: Rotinas e Mudanças Sociais. Em C. Neto. (Ed), *Jogo & Desenvolvimento da Criança* (pp. 10-22). Lisboa: Faculdade da Motricidade Humana.
- Neves, I. (2005). Brincar ao faz-de-conta: Espelho das culturas da infância. Em P. Pequito, & A. Pinheiro, *Actas do 1º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância* (pp. 459-464). Porto: Gailivro.
- Nicholson, J., Kurnik, J., Jevgjavikj, M., & Ufoegbune, V. (2015). Deconstructing adults' and children's discourse on children's play: listening to children's voices to destabilise deficit narratives (Published online). *Early Child Development and Care (Vol. 185)*, 1569 - 1586.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). Pedagogia (s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. Em J. Oliveira-Formosinho, T. M. Kishimoto, & M. A. Pinazza, *Pedagogia (s) da Infância: Dialogando com o Passado e Construindo o Futuro* (pp. 13 - 36). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., e Araújo, S. B. (2008). Escutar as vozes das crianças como meio de (re) construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas. In *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J., e Lino, D. (2008). Os papéis das educadoras: as perspetivas das crianças. In *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança (8ª Edição)*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Piaget, J. (1978). *A formação do símbolo na criança : imitação, jogo e sonho, imagem e representação (3ª Edição; trad. Álvaro Cabral)*. Rio de Janeiro: Zahar Edições.
- Pires, A. (2001). Introdução à Grounded Theory. Em A. Pires, *Crianças (e pais) em risco* (pp. 41 - 62). Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Samuelsson, I. P., & Johansson, E. (2009). Why do children involve teachers in their play and learning? (Vol. 17). *European Early Childhood Education Research Journal*, 77 - 94.
- Samuelsson, I. P., & Pramling, N. (2013). Play and learning. Em P. K. Smith (Ed), *Play in Encyclopedia on Early Childhood Development (Published online)* (pp. 1-5). United Kingdom: University of London.
- Santos, S. M. (2000). Espaços lúdicos: brinquedoteca. Em S. M. Santos (Org), *Brinquedoteca: A criança, o adulto e o lúdico* (pp. 57-61). Petrópolis: Editora Vozes.
- Sarmiento, T., & Fão, M. (2005). Todos juntos a brincar e a aprender. Em P. Pequito, & A. Pinheiro, *Actas do 1º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação Infantil* (pp. 187-201). Porto: Gailivro.
- Smith, P. K. (2013). Play - Synthesis. Em P. K. Smith, *Play In Encyclopedia on Early Childhood Development (Published online)* (pp. i - iii). United Kingdom: University of London.
- Smith, P. K., & Pellegrini, A. (2013). Learning through play. Em P. K. Smith, *Play in Encyclopedia on Early Childhood Development (Published online)* (pp. 1-6). United Kingdom: University of London.
- Solé, M. B. (1992). *O jogo infantil: organização das ludotecas (Trad. Maria Vieira Stoer)*. Lisboa : Instituto de Apoio à Criança.
- Spodek, B., & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos (Trad. Cláudia Oliveira Dornelles)*. Porto Alegre: Artmed.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts & London, England: Harvard University Press.

Zabalza, M. A. (1998). Os dez aspectos-chave de uma educação infantil de qualidade. Em M. A. Zabalza, *Qualidade em educação infantil (Trad. Beatriz Affonso Neves)* (pp. 11 - 30). Porto Alegre: Artmed.

APÊNDICES

Apêndice I – Consentimento Informado da Criança

Eu, Maria José de Oliveira Rodrigues, 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: _____

Coimbra, Maio de 2016

Apêndice II – Pedido de Consentimento Informado

Eu, Maria José de Oliveira Rodrigues, 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 III – Registo Fotográfico do processo da Abordagem de Mosaico



Figura 6 - Registo fotográfico dos espaços de brincadeira (MD)



Figura 7 - Registos gráficos dos espaços



Figura 8 - Registo fotográfico do espaço de brincadeira (BD)



Figura 9 - Realização do circuito (MF)



Figura 10 -Seleção dos registos fotográficos

Apêndice IV – Registos fotográficos da realização dos mapas conceituais



Figura 11 - Realização do mapa conceitual (AR)



Figura 12 - Realização do mapa conceitual (MA)



Figura 13 - Conclusão do mapa conceitual (AR)

Apêndice V – Registo das conversas estabelecidas ao longo da Abordagem de Mosaico

1. Registo das conversas estabelecidas com a AR

1.1. Registo da 1ª conversa com a criança AR

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança AR: É brincar com as amigas.

Estagiária: Só brincar com as amigas?

Criança AR: Não. Brincar aos filhos e às mães. Eu brinco sempre com o MF a isso.

Estagiária: Então e tu gostas de brincar?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Porquê é que gostas de brincar?

Criança AR: Porque pudemos brincar com os amigos ou com os irmãos ou as irmãs.

Estagiária: Então e tu não brincas com os adultos?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Ah, então e quando tu não estás a brincar o que e que estás a fazer?

Criança AR: Posso estar a fazer desenhos ou um trabalho.

Estagiária: Ah.

Criança AR: Eu tenho trabalhos em casa para fazer.

Estagiária: E tu gostas de fazer trabalhos?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Porquê é que tu gostas de brincar?

Criança AR: Porquê... É difícil.

Estagiária: Vamos pensar, porque é que gostas de brincar?

Criança AR: Não sei.

Estagiária: Porquê é que tu brincas?

Criança AR: Porque gosto de brincar.

Estagiária: Então porquê é que tu gostas de brincar?

Criança AR: Gosto de brincar com jogos.

Estagiária: Sim, mas porquê é que tu gostas?

Criança AR: Porque é divertido, porque estou com os meus amigos.

Estagiária: E quando tu estás a fazer trabalhos?

Criança AR: Gosto de pintar os trabalhos que são para pintar.

Estagiária: Gostas de pintar?

Criança AR: Sim.

Estagiária: E porquê é que tu gostas de pintar?

Criança AR: Porque são desenhos para pessoas que fazem anos ou para eu me lembrar dos números, eu nunca me lembro como se faz o sete.

Estagiária: Então e diz-me uma coisa tu gostas de fazer trabalhos?

Criança AR: Sim.

Estagiária: E porquê é que gostas?

Criança AR: Porque usamos lápis.

Estagiária: Ah, está bem. Então e diz-me uma coisa quais é que são as tuas brincadeiras preferidas aqui na escolinha?

Criança AR: Brincar às mães e aos pais e brincar ao inglês e à música.

Estagiária: E em casa, o que gostas mais de fazer em casa?

Criança AR: Brincar com o meu mano ao futebol.

Estagiária: O teu mano já joga futebol?

Criança AR: Sim a brincar.

Estagiária: Há ele é tão pequenino. E és tu que escolhes as tuas brincadeiras na escolinha? És tu que decides o que vais fazer quando vais brincar?

Criança AR: Sim.

Estagiária: E em casa, quem é que decide?

Criança AR: Em casa sou eu e o mano.

Estagiária: E com quem é que tu costumavas brincar?

Criança AR: Com o MF, com a MA, com o RA e com a MBD.

Estagiária: Ah. E os adultos também brincam?

Criança AR: Às vezes brincam.

Estagiária: E tu gostas de brincar com os adultos?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Eles são engraçados? Porquê é que gostas de brincar com os adultos?

Criança AR: Porque o meu pai está sempre a dizer que vai comer a orelha. Gosto de brincar com o meu cão.

Estagiária: Gostas de brincar com o teu cão? O que é que tu fazes com o teu cão?

Criança AR: Brincamos à bola para ele apanhar.

Estagiária: E ele consegue?

Criança AR: Sim, só que às vezes a bola vai para a estrada mas há uma vizinha que está sempre a ir a pé e apanha.

Estagiária: Ah e depois manda para o cão?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Então e diz-me uma coisa, tu brincas muito aqui no jardim-de-infância?

Criança AR: Sim.

Estagiária: E onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança AR: Na rua.

Estagiária: Porquê?

Criança AR: Porque brincamos às witch, porque brinco com os amigos.

Estagiária: E cá dentro não brincas com os amigos?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Então porquê é que tu gostas mais de brincar lá fora?

Criança AR: Porque a AK está sempre a dizer que é a Branca de Neve e eu estou sempre a jogar às mães e às filhas.

Estagiária: Mas vocês também podem jogar às mães e às filhas cá dentro.

Criança AR: E eu jogo.

Estagiária: Então mas tu disseste que gostavas mais de brincar lá fora.

Criança AR: Eu sei.

Estagiária: Mas porquê é que gostas de brincar mais lá fora?

Criança AR: Porque está sol, é uma diferença.

Estagiária: E cá dentro não está sol.

Criança AR: Está mais ao menos.

Estagiária: Então porquê é que gostas de brincar mais lá fora?

Criança AR: Para ganhar vento nas asas quando estou a brincar às wíth.

Estagiária: Ah e cá dentro não há vento.

Criança AR: Não.

Estagiária: Ah. Então e tu podes brincar em todos os sítios que tu gostas?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Olha e se tu quisesses mudar alguma coisa aqui na escolinha o que é que fazias?

Criança AR: Tinha de perguntar às educadoras.

Estagiária: Não mas se tu pudesses decidir mudar alguma coisa aqui na nossa escola, o que é que tu fazias?

Criança AR: Mudava.

Estagiária: Mudavas o quê?

Criança AR: Mudava a biblioteca.

Estagiária: E o que é que tu fazias na biblioteca?

Criança AR: Via livros.

Estagiária: Mas tu agora não vez livros?

Criança AR: Sim, eu mudava a biblioteca para onde estava.

Estagiária: Era mais giro onde estava?

Criança AR: Porque quando estava ali eu gostava mais.

Estagiária: Olha e diz-me uma coisa, se tu pudesses decidir o que é que íamos fazer durante o dia todo o que é que fazíamos?

Criança AR: Dizia aos meninos para verem livros numa mesa ou para fazerem desenhos.

Estagiária: O dia todo?

Criança AR: Sim.

Estagiária: E quais são os jogos que tu gostas mais?

Criança AR: Gosto de jogar muito o jogo da menina que está na rua.

1.2. Registo da 2ª conversa com a AR

Estagiária: Então porquê é que tu achas que é importante brincar?

Criança AR: Porque é brincar com os amigos.

Estagiária: E é importante brincar com os amigos, porquê?

Criança AR: Porque se eles não têm ninguém para brincar e querem brincar com uma pessoa e nós também não temos ninguém para brincar podemos brincar com eles.

Estagiária: Ah. Então e o que acontece quando brincas? O que é que fazes quando brincas?

Criança AR: Brincamos às fadas, aos bebés, e às professoras.

1.3. Registo da 3ª conversa com a AR

Estagiária: Diz-me uma coisa, tu gostas de brincar?

Criança AR: Sim.

Estagiária: E achas que é importante brincar?

Criança AR: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança AR: Porque brincamos com os amigos, às professoras e aos bebés.

Estagiária: E o que é que acontece quando brincas?

Criança AR: Brincamos nas casas ou na rua.

Estagiária: Mas como é que tu te sentes quando brincas?

Criança AR: Feliz.

Estagiária: Olha e onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança AR: Na rua.

Estagiária: Porquê?

Criança AR: Porque tem brinquedos fantásticos.

Estagiária: Quais brinquedos?

Criança AR: Casinhas, e na casinha lá de baixo tem caminhas.

Estagiária: Cá em cima também.

Criança AR: Mas não tem de brincar.

Estagiária: Temos uma caminha na nossa sala.

Criança AR: Mas não é essa.

Estagiária: Porquê é que tu gostas mais da lá de baixo?

Criança AR: Porque tem cavalinho, um castelo e um barco e nós pudemos fazer com a escada partida do barco um tapete.

Estagiária: Aí é?

Criança AR: Ou uma ponte para os piratas, arrr.

Estagiária: Olha há algum sítio cá na escola onde tu não gostes de brincar?

Criança AR: Não.

Estagiária: E há algum sítio que tu aches que não esteja muito bom e que mudavas alguma coisa?

Criança AR: Mudava a biblioteca porque ela não estava ali.

Estagiária: Mudavas a biblioteca porquê?

Criança AR: Porque ela não estava ali e eu queria a biblioteca atrás da casinha.

1.4. Registo da 4ª conversa com a AR

Estagiária: Há algum sítio onde tu não gostes de brincar?

Criança AR: Na casinha da sala.

Estagiária: Porquê é que tu não gostas de brincar na casinha?

Criança AR: Porque temos que arrumar muito e depois quando os meninos se vão embora temos que ficar aqui a arrumar.

Estagiária: Há é porque são sempre vocês a arrumar?

Criança AR: E os pequeninos é que desarrumam sempre tudo e eles nunca arrumam são sempre os grandes.

Estagiária: É por isso que não gostas da casinha?

Criança AR: Sim.

2. Registo das conversas estabelecidas com a AR

2.1. Registo da 1ª conversa com a AK

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança AK: Brincar com as amigas.

Estagiária: E tu gostas de brincar?

Criança AK: Gosto.

Estagiária: E porquê é que tu gostas de brincar?

Criança AK: Por causa que eu gosto muito da brincar com as minhas amigas.

Estagiária: E quanto tu não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança AK: A trabalhar com a Maria (estagiária) e com a Marisa (estagiária) e também construiu os animais com as minhas amigas.

Estagiária: Tu gostas de construir animais?

Criança AK: Sim e construi um coelho.

Estagiária: Um coelho a sério?

Criança AK: Não, um coelho a brincar.

Estagiária: Então e tu gostas de fazer os trabalhos?

Criança AK: Sim.

Estagiária: E também gostas de brincar?

Criança AK: Sim.

Estagiária: Porquê é que tu gostas de fazer os trabalhos?

Criança AK: Porque eu gosto de fazer trabalhos de animais, eu gosto.

Estagiária: Ah. Achas que é importante brincar?

Criança AK: Não.

Estagiária: O que é que acontece quando tu brincas?

Criança AK: Quando acontece... Quando elas não me deixam brincar.

Estagiária: Ah. E o que é que tu gostas mais de fazer quando estás a brincar aqui na escolinha?

Criança AK: Eu gosto de brincar às corridas, eu também gosto de brincar no escorrega e também gosto de brincar na saltitona.

Estagiária: E mais alguma coisa?

Criança AK: Também gosto de brincar às cartas e também eu gosto é de brincar com a B e com todos os meus amigos.

Estagiária: Então e em casa quais são as tuas brincadeiras preferidas?

Criança AK: É... Eu gosto de montar o *puzzle* com a minha mãe e também gosto de montar um *puzzle* sozinha e também gosto de ajudar a mamã.

Estagiária: Gostas de ajudar a mamã a fazer o quê?

Criança AK: A preparar o comer, preparar o lanche e preparar o coração da mãe.

Estagiária: Ah. Olha e és tu que escolhes as brincadeiras aqui no jardim-de-infância?

Criança AK: Eu brinco lá em baixo à Gata Borracheira.

Estagiária: Não mas AK tu é que escolhes onde é que tu brincas? És tu, os amigos ou os adultos?

Criança AK: As minhas amigas e eu. Há a educadora também brinca.

Estagiária: A educadora também brinca?

Criança AK: Sim.

Estagiária: Os adultos também brincam?

Criança AK: Sim. A minha mana é uma adulta e ela brinca comigo.

Estagiária: Ai é? E tu brincas muito aqui na escolinha?

Criança AK: Brinco e também gosto de arrumar com a minha mamã.

Estagiária: E onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança AK: Com os amigos lá em casa.

Estagiária: E aqui na escolinha?

Criança AK: Lá fora.

Estagiária: Lá fora porquê?

Criança AK: Eu gosto de correr.

Estagiária: E aqui dentro não podes?

Criança AK: Posso.

Estagiária: Então porque é que gostas mais de brincar lá fora?

Criança AK: Porque lá fora eu gosto de brincar nos legos.

Estagiária: Ah, e aqui dentro não gostas de brincar com os legos?

Criança AK: Também.

Estagiária: Então porquê é que tu gostas mais de brincar lá fora?

Criança AK: Por causa que eu gosto de ver aquele filme lá fora, de ontem, dia da criança ontem.

Estagiária: Viste um filme lá fora? E é mais giro lá fora?

Criança AK: Sim, eles estavam vestidas de professoras e eu gostei tanto.

Estagiária: Hmm. Então e tu podes brincar sempre que tu queres em todos os sítios cá na escola?

Criança AK: Sim.

Estagiária: E brincas muito aqui na escolinha?

Criança AK: Sim, às vezes não gosto.

Estagiária: Às vezes não gostas de brincar? Porquê?

Criança AK: Porque às vezes eles dizem que eu sou um burro gordo.

Estagiária: A sério? Olha e diz-me uma coisa, se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na escolinha, nos sítios onde tu brincas o que é que tu mudavas?

Criança AK: Se eu não gostava desta escola ficava só na escola Russa.

Estagiária: Não mas há sítios na escolinha que tu não gostas muito e se tu pudesses mudar esses sítios o que é que tu fazias.

Criança AK: Não sei.

Estagiária: Olha a educadora MJ também mudou algumas coisas quando veio para cá, e tu pudesses decidir mudar alguma coisa o que é que tu mudavas?

Criança AK: Mudava de mesa com os meus amigos.

Estagiária: Mudavas de mesa?

Criança AK: Sim, porque a educadora não gostava daquela mesa e nós trocámos.

Estagiária: Sim mas se fosses tu que pudesses decidir algum mudar algum espaço da nossa escola o que mudavas?

Criança AK: Ah ia mudar os jogos velhos e mudar de mesa.

Estagiária: E mudavas a mesa para onde?

Criança AK: A outra ficava ali e a outra ficava ali, a branca ficava ali e a laranja ficava aqui.

Estagiária: Há não ficavam juntas?

Criança AK: Não, foram as educadoras que puseram assim.

Estagiária: Ah. Olha diz-me uma coisa, imagina que tu eras educadora e podias decidir o que é que ias fazer durante um dia inteiro aqui na escolinha, o que é que tu fazias?

Criança AK: Um jogo.

Estagiária: O dia todo?

Criança AK: Não.

Estagiária: Então diz-me o que é que fazíamos durante o dia todo, entravas na escolinha.

Criança AK: Lá em baixo que eu sei um jogo lá em baixo, a Marisa já mostrou-me.

Estagiária: Mas olha imagina tu vinhas para a escolinha a fingir que eras uma educadora, tu dizias hoje nós vamos fazer o quê?

Criança AK: Os de baixo deitados e depois enrolados lá em cima, enrolamos, enrolamos.

Estagiária: Enrolamos o quê?

Criança AK: Enrolamos nas costas.

Estagiária: O que é que enrolamos nas costas?

Criança AK: A fingir que estava aqui um menino aqui assim deitado e depois se for aqui um menino enrola enrola enrola.

Estagiária: Há, faziam esse jogo?

Criança AK: Sim que a Marisa (estagiária) mostrou-me.

Estagiária: O dia todo?

Criança AK: Não.

Estagiária: Então o que é que faziam mais?

Criança AK: Eu também gosto de brincar nos jogos que eu não sei e já estou quase a conseguir.

Estagiária: Então tu chegavas aqui junto aos meninos e se fosses educadora dizias hoje vamos fazer aquele jogo de enrolar e mais, o que é que iam fazer mais durante o dia todo?

Criança AK: Ah. Corridas, eu depois ia para cima das cadeiras depois eu queria dar os troféus.

Estagiária: Troféus aos meninos?

Criança AK: Sim, que ganharam.

Estagiária: Nas corridas?

Criança AK: Sim.

Estagiária: Ahh. E o que é que gostavas mais de fazer?

Criança AK: Fingia que os meninos eram meus filhos.

Estagiária: Há. Então e brincavam lá fora ou cá dentro?

Criança AK: Aqui dentro.

Estagiária: Gostas mais de brincar cá dentro?

Criança AK: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança AK: Porque eu gosto é de a AR e a MR a fazerem as lianas e eu a segurar e também gosto é de colar as pintinhas à girafa e também gosto de fazer a caverna e também gosto de fazer os animais.

Estagiária: Também gostas de fazer essas coisas todas?

Criança AK: Mas também gosto de mais coisas.

Estagiária: E essas coisas são o quê?

Criança AK: Também gosto de fazer máscaras de animais.

Estagiária: E essas coisas que tu estás a dizer são o quê? São jogos?

Criança AK: Eu gosto de brincar aqui, assim quando estava aqui uma festa e tu e a Marisa (estagiária) foram aqui a isto e eu gostei de ver.

Estagiária: Ah. Olha AK se tu pudesses decidir o que ias fazer durante o dia todo o que fazia?

Criança AK: Não sei.

Estagiária: Não sabes? Mas pensa um bocadinho.

Criança AK: As professoras sempre estavam aqui.

Estagiária: Mas és tu que decidias o que íamos fazer o dia todo.

Criança AK: Com as amigas?

Estagiária: Tu é que sabes.

Criança AK: Também um jogo que é fácil, alguém tem que ter um balão e depois olhar para trás e depois diz macaquinho do chinês depois saltar e quem mexer volta para trás e quem mexer na (não foi perceptível a resposta) fica com o balão, tem é de escolher.

1.2. Registo da 2ª conversa com a AK

Estagiária: Então se tu pudesses decidir o que íamos fazer na nossa escolinha, durante o dia todo, se fosses educadora e tu é que mandasses o que é que nós íamos fazer? Hoje de manhã.

Criança AK: Fazíamos um desenho

Estagiária: E depois.

Criança AK: Ah, sentava a ver televisão.

Estagiária: E depois.

Criança AK: Ah, fazer uma casa de brincar.

Estagiária: Com o quê?

Criança AK: Com legos.

Estagiária: De manhã fazíamos mais alguma coisa?

Criança AK: Brincar na selva.

Estagiária: E o que é que fazias na selva?

Criança AK: Na selva que a AR era a mãe e eu era a filha dela.

Estagiária: Ahh e de manhã fazíamos mais alguma coisa, havia tempo para mais alguma coisa?

Criança AK: Dar as canetas da tabela, depois meter os números, contar os meninos e o mais cinco.

Estagiária: Dávamos mais cinco, a quem?

Criança AK: À educadora e à Céu (auxiliar da ação educativa).

Estagiária: Então e depois de preenchermos as tabelas íamos para onde?

Criança AK: Íamos brincar que o primeiro é o último e o último ganha.

Estagiária: E depois íamos almoçar, os pequeninos iam dormir, e à tarde o que é que fazíamos?

Criança AK: À tarde nós brincamos às cartas na caverna e depois fazemos trabalhos.

Estagiária: Trabalhos? Querias fazer trabalhos se fosses tu a mandar?

Criança AK: Sim.

Estagiária: Que trabalhos é que querias fazer?

Criança AK: Colorir o trabalho.

Estagiária: Colorir o trabalho com o quê?

Criança AK: Com lápis de cera e lápis.

Estagiária: Ah, e fazias mais alguma coisa à tarde?

Criança AK: Escolhia jogos.

Estagiária: Jogos, quais jogos?

Criança AK: Aquele novo (qual é qual?).

Estagiária: E fazias mais alguma coisa?

Criança AK: Também decidia brincar às escondidas.

Estagiária: Aonde, aqui dentro ou lá fora?

Criança AK: Lá fora.

Estagiária: Porquê lá fora?

Criança AK: Porque lá fora tem mais sítios para esconder.

Estagiária: Ah. E ainda conseguíamos fazer mais alguma coisa há tarde?

Criança AK: Brincava ou aqui na sala ou lá fora.

Estagiária: E o que é que fazias quando estavas a brincar?

Criança AK: Brincava na casinha e eu limpava o chão e depois punha a mesa para alguém depois entrar.

Estagiária: Fazias mais alguma coisa à tarde?

Criança AK: Eu também quando venho para aqui (sala de atividades) eu gosto de brincar na casinha.

1.3. Registo da 3ª conversa com a AK

Estagiária: Há algum espaço na escola onde não gostes de brincar?

Criança AK: Não, eu gosto de toodos os espaços.

3. Registo das conversas estabelecidas com a AR

3.1. Registo da 1ª conversa com a BF

Estagiária: O que é que é brincar?

Criança BF: Brincar é brincar juntos.

Estagiária: Brincar juntos com quem?

Criança BF: Com a MA e com a AR e com o TF.

Estagiária: Tu gostas de brincar?

Criança BF: Sim.

Estagiária: Olha e quando não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança BF: Também é jogar futebol.

Estagiária: Também é jogar futebol, mas quando não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança BF: Posso estar a trabalhar, a fazer desenhos.

Estagiária: Olha e porque é que tu gostas de brincar?

Criança BF: Porque é muito giro.

Estagiária: Achas que é importante brincar?

Criança BF: Não.

Estagiária: O que é que acontece quando brincas?

Criança BF: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui na escolinha?

Criança BF: Brincar na selva, brincar com os carros e brincar na casinha.

Estagiária: E em casa?

Criança BF: Gosto de brincar também na casinha.

Estagiária: Também tens uma casinha em casa?

Criança BF: Tenho.

Estagiária: Que giro.

Criança BF: Uma casinha das bonecas e depois (não foi perceptível a resposta).

Estagiária: Olha e és tu que escolhes as tuas brincadeiras?

Criança BF: Sim.

Estagiária: E com quem é que costumas brincar?

Criança BF: Com o papá e com a mamã, com a mamã costumo brincar com a plasticina e com o papá costumo brincar com as bonecas.

Estagiária: E aqui na escolinha com quem é que costumavas brincar?

Criança BF: Com o TF e com o S.

Estagiária: E os adultos cá na escolinha também brincam?

Criança BF: Não.

Estagiária: Nenhum? Nem um?

Criança BF: Não brinco com eles.

Estagiária: Olha e tu brincas muito aqui na escolinha?

Criança BF: Sim.

Estagiária: E onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança BF: Há na casinha.

Estagiária: Porquê?

Criança BF: Porque tem lá roupas.

Estagiária: Há e tu gostas de roupas? O que é que tu gostas de fazer com as roupas?

Criança BF: Gosto de vestir e depois de ir ao baile e mais nada.

Estagiária: Há sua espertalhota vais aos bailes a fingir. Então e porque é que tu gostas mais de brincar na casinha?

Criança BF: Porque está lá uma cama para os bebés também.

Estagiária: Olha e tu podes brincar em todos os espaços aqui na escola?

Criança BF: Em alguns.

Estagiária: Há, e quem é que decide para onde é que tu vais brincar?

Criança BF: Eu.

Estagiária: Então mas há alguns espaços onde tu não podes brincar?

Criança BF: Sim.

Estagiária: Porque é que não podes?

Criança BF: Porque eu não quero.

Estagiária: Há porque não queres, está bem. Olha e se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na escolinha o que é que tu mudavas?

Criança BF: Podia ser a caverna.

Estagiária: Mudavas a caverna? E onde é que tu metias a caverna?

Criança BF: Haaa, metia deste lado.

Estagiária: Encostado ali à parede?

Criança BF: Sim.

Estagiária: Há, e é só isso que tu mudavas? Gostas de tudo assim como está?

Criança BF: Está.

Estagiária: Hmm. Olha imagina que tu chegavas aqui à escolinha, quando o papá e a mamã te deixam cá e te diziam assim: senhora BF hoje tu podes decidir o que é que tu vais fazer durante o dia todo. O que é que tu fazias?

Criança BF: Mudava a caverna.

Estagiária: E depois de mudares a caverna o que é que ias fazer?

Criança BF: Brincava. Fazia corridas, brincava com a AR e com o SR.

Estagiária: Aonde é que brincavas?

Criança BF: Ali na caverna.

Estagiária: Então e depois? Almoçávamos e depois do almoço?

Criança BF: Dormir.

Estagiária: Íamos dormir e depois quando acordássemos?

Criança BF: Íamos lanchar.

Estagiária: E depois do lanche?

Criança BF: Brincar.

Estagiária: Brincar mais, aonde?

Criança BF: Na casinha.

3.2. Registo da 2ª conversa com a BF

Estagiária: Tu gostas de brincar?

Criança BF: Sim.

Estagiária: E que tu te sentes quando estás a brincar?

Criança BF: Feliz.

Estagiária: Quando estás a brincar como é que tu te sentes?

Criança BF: Muito feliz.

Estagiária: Ah. Olha e como é que tu sabes, como é que descobres se os meninos estão a brincar

Criança BF: Porque vejo.

Estagiária: Tu vêes e como é que sabes.

Criança BF: Porque olho.

Estagiária: Olha imagina que está ali o MB e o MF a brincar, como é que tu sabes que eles estão a brincar?

Criança BF: Ah, porque olho, porque tenho olhos.

Estagiária: Sim mas quando os meninos estão a brincar o que é que eles fazem?

Criança BF: Brincadeiras.

Estagiária: Sim, mas como é que tu sabes que eles não estão a trabalhar?

Criança BF: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Quando estão a trabalhar o que é que os meninos fazem?

Criança BF: Ah... Cortam.

Estagiária: E quando estão a brincar não cortam?

Criança BF: Não.

Estagiária: Então o que é que fazem?

Criança BF: Desenham, brincam à apanhada, brincam aos bebés.

Estagiária: Ah. Olha e diz-me uma coisa, há algum sítio cá na escola onde tu não gostas de brincar?

Criança BF: Não.

Estagiária: Não há nenhum sítio, mas achas que estão todos bons ou gostavas de mudar alguma coisa na nossa escola?

Criança BF: Não.

Estagiária: Não gostavas de mudar nada nada nada B?

Criança BF: Nada.

4. Registo das conversas estabelecidas com a MA

4.1. Registo da 1ª conversa com a MA

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança MA: É brincar com as minhas amigas.

Estagiária: E tu gostas de brincar?

Criança MA: Sim.

Estagiária: Mas quando estás a brincar o que é que estás a fazer? Por exemplo tu vês os meninos a brincar, como é que tu sabes que os meninos estão a brincar?

Criança MA: Porque estão a mexer.

Estagiária: Estão a mexer em coisas?

Criança MA: Sim.

Estagiária: E mais coisas?

Criança MA: Estão a brincar como se estivessem a fazer vozes para os brinquedos falarem.

Estagiária: Ah. Boa.

Criança MA: Eu faço isso aos meus bonecos.

Estagiária: Quando não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança MA: Estou a fazer desenhos.

Estagiária: E mais coisas que tu fazes quando não estás a brincar.

Criança MA: Estou a trabalhar.

Estagiária: E tu gostas de trabalhar?

Criança MA: Sim.

Estagiária: E o que é que são trabalhos?

Criança MA: É pintar com tintas e recortar.

Estagiária: Olha diz-me uma coisa, e como é que tu te sentes quando estás a brincar?

Criança MA: Triste.

Estagiária: Quando estás a brincar sentes-te triste?

Criança MA: Não, feliz.

Estagiária: E quando estás a trabalhar?

Criança MA: Feliz.

Estagiária: Gostas de trabalhar?

Criança MA: Sim.

Estagiária: Olha porque é que tu gostas de brincar?

Criança MA: Porque, então porque... Não sei.

Estagiária: Porque é que tu gostas de brincar MA?

Criança MA: Porque é brincar com os amigos. Eu gosto de brincar com a AR e com o meu irmão.

Estagiária: E tu achas que brincar é importante?

Criança MA: Não. Sim, sim.

Estagiária: E porquê é que brincar é importante?

Criança MA: É porque temos que fazer trabalhos.

Estagiária: Ah?

Criança MA: Porque temos de fazer.... Brincar com os amigos.

Estagiária: É importante porque brincas com os amigos?

Criança MA: Sim. Não.

Estagiária: Olha pensa M, porque é que achas que é importante brincar?

Criança MA: Não é importante.

Estagiária: Não é?

Criança MA: Não é.

Estagiária: E porquê é que não é importante?

Criança MA: Porque não é importante.

Estagiária: Porquê?

Criança MA: Porque não é.

Estagiária: Mas porquê é que não é?

Criança MA: Porque não é.

Estagiária: Então o que é importante?

Criança MA: É portar bem.

Estagiária: Então mas nós quando estamos a brincar estamos a portar-nos mal?

Criança MA: Não.

Estagiária: Não não é resposta. Porquê é que não é importante brincar?

Criança MA: Porque, importante é ficar na escolinha e não chorar.

Estagiária: E o que é importante fazer na escolinha?

Criança MA: É fazer rolinhos de papel.

Estagiária: O que achas que é importante trabalhar ou brincar? Ou as duas coisas?

Criança MA: Não sei, não sei, não sei, não sei, não sei, não sei.

Estagiária: MA porque é que é importante brincar.

Criança MA: Não é importante.

Estagiária: E o que é importante?

Criança MA: Não é nenhum é importante.

Estagiária: Nada é importante?

Criança MA: Brincar é divertido.

Estagiária: Então é importante brincar?

Criança MA: Sim, sim.

Estagiária: O que é que acontece quando brincas, como é que tu te sentes?

Criança MA: Bem.

Estagiária: Sentes-te bem. Sentes-te como?

Criança MA: Feliz, muito feliz até ao céu.

Estagiária: Olha e quais são as tuas brincadeiras preferidas, aquelas que tu gostas mais de fazer?

Criança MA: Caretas.

Estagiária: E mais coisas que tu gostas de fazer quando estás a brincar?

Criança MA: Dar beijinhos à AR.

Estagiária: E mais, o que é que tu gostas de fazer quando brincas?

Criança MA: Gosto mais de brincar com a AR à escolinha.

Estagiária: E o que é que tu fazes quando estás a brincar à escolinha?

Criança MA: A AR manda.

Estagiária: Manda fazer o quê?

Criança MA: Fazer as tabelas.

Estagiária: Ah! Olha e és tu que escolhes as tuas brincadeiras?

Criança MA: Sim, sim, sim.

Estagiária: Olha e com quem é que costumas brincar?

Criança MA: Com a AR, com o G, com o TFO e com a MG, com o MF e com a BF.

Estagiária: Olha e os adultos também brincam?

Criança MA: Sim, às vezes brincam.

Estagiária: E o que é que eles fazem?

Criança MA: Fazem caretas e fazem piadas, o meu pai faz sempre piadas e um ataque de cocegas em todo o corpo.

Estagiária: Diz-me uma coisa, tu brincas muito aqui na escolinha?

Criança MA: Sim.

Estagiária: E onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança MA: É na casinha.

Estagiária: Qual casinha?

Criança MA: No lado de fora, a casa às cores que tem riscas.

Estagiária: Porquê?

Criança MA: Porque é a minha casinha.

Estagiária: Mas porquê é que tu gostas mais da casinha lá de fora?

Criança MA: Porque não tenho aqui nenhuma casinha.

Estagiária: Porquê é que tu gostas mais de brincar mais lá?

Criança MA: É às barbas. Porque gosto de brincar às professoras e aos filhotes. Porque é grande.

Estagiária: Olha e tu podes brincar em todos os sítios que tu queres, em todos os espaços?

Criança MA: Sim.

Estagiária: Há algum sítio onde tu não gostas de brincar?

Criança MA: Não, eu gosto de brincar em todos os sítios.

Estagiária: Mas há algum sítio onde tu gostes um bocadinho menos de brincar?

Criança MA: Na biblioteca.

Estagiária: E o que é que mudavas na biblioteca?

Criança MA: Eu gostava, ficava melhor na parte de trás da casinha, como estava.

Estagiária: Esqueci-me de te perguntar uma coisa, em tua casa quais são as tuas brincadeiras preferidas?

Criança MA: Ah, eu brinco aos bebés porque eu tenho lá montes de bebés.

Estagiária: Só mais uma coisa, olha se tu chegasses à escola e fosses educadora o que é que íamos fazer?

Criança MA: Mandava.

Estagiária: E o que é que mandavas fazer de manhã.

Criança MA: Sentar.

Estagiária: E o que é que fazíamos sentamos?

Criança MA: Vamos cantar o bom dia, depois fazer as tabelas e depois sentar à mesa fazer colares.

Estagiária: E depois de irmos fazer os colares?

Criança MA: Íamos fazer massa de farinha.

Estagiária: E depois? O que é que fazíamos com massa de farinha.

Criança MA: Caracóis e mandava fazer bonecas e coroas com a pasta de dentes.

Estagiária: E íamos fazer essas coisas cá dentro ou lá fora?

Criança MA: Lá fora.

Estagiária: Porquê lá fora?

Criança MA: Porque gosto de brincar mais e mandar lá fora.

Estagiária: E porquê é que gostas de brincar mais lá fora?

Criança MA: Porque adoro.

Estagiária: Mas porquê?

Criança MA: Porque adoro.

Estagiária: Então e depois nós íamos almoçar, íamos dormir e depois o que é que fazíamos?

Criança MA: Íamos para o refeitório.

Estagiária: E depois do refeitório?

Criança MA: Íamos para o polivalente.

Estagiária: E o que é que fazíamos no polivalente?

Criança MA: Íamos nos sentar a ver televisão.

Estagiária: E depois?

Criança MA: Íamos para a sala e para a rua.

Estagiária: E depois o que é que íamos fazer na sala e na rua. O que é que fazíamos na sala?

Criança MA: Ah! Brincávamos aos bebés chorão, aos cadernos.

Estagiária: E a o que é que íamos brincar mais?

Criança MA: Íamos cantar canções, a música da borboleta.

Estagiária: E na sala fazíamos mais alguma coisa?

Criança MA: Não.

Estagiária: E depois na rua, disseste que depois íamos para a rua, o que é que íamos fazer na rua?

Criança MA: Às bolinhas de sabão.

Estagiária: E mais, mais alguma coisa?

Criança MA: Não.

4.2. Registo da 2ª conversa com a MA

Estagiária: Há algum sítio cá na escolinha onde não gostas de brincar?

Criança MA: Não, eu gosto de brincar em todos os sítios, cá dentro e lá fora.

5. Registo das conversas estabelecidas com a MBD

5.1. Registo da 1ª conversa com a MBD

Estagiária: O que é brincar para ti?

Criança MBD: É fazermos coisas com os amigos.

Estagiária: Tu gostas de brincar?

Criança MBD: Sim.

Estagiária: E quando não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança MBD: Estou a pensar no que é que vou fazer.

Estagiária: Só isso?

Criança MBD: (Abanou a cabeça a indicar que não.)

Estagiária: Então mais coisas?

Criança MBD: Também, às vezes vou brincar com a minha casinha de brincar.

Estagiária: Não, mas quando tu não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança MBD: A comer.

Estagiária: E mais coisas que tu fazes quando não estás a brincar.

Criança MBD: A comer, estou a dormir.

Estagiária: Porquê é que tu gostas de brincar?

Criança MBD: Porque temos que fazer muitas coisas.

Estagiária: Muitas coisas, quais coisas?

Criança MBD: Jogar a jogos.

Estagiária: Ah, então e tu achas que é importante brincar?

Criança MBD: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança MBD: Para fazermos amigos.

Estagiária: Ah, e o que é que acontece quando estás a brincar?

Criança MBD: Pudemos fazer novos amigos.

Estagiária: Verdade, muito bem. Quais são as tuas brincadeiras preferidas cá na escolinha?

Criança MBD: Jogar à apanhada.

Estagiária: E em casa?

Criança MBD: Jogar às escondidas.

Estagiária: Ah! Quem é que escolhe as brincadeiras?

Criança MBD: Sou eu e a minha vizinha S.

Estagiária: Em tua casa e aqui na escolinha?

Criança MBD: São as minhas amigas e eu.

Estagiária: Escolhem todas juntas?

Criança MBD: Sim

Estagiária: Com quem é que costumavas brincar?

Criança MBD: Com a MD e com a MA.

Estagiária: E os adultos também brincam?

Criança MBD: Às vezes.

Estagiária: E o que é que eles fazem?

Criança MBD: Às vezes fazem *puzzles* connosco.

Estagiária: Hmm e tu brincas muito aqui na escolinha?

Criança MBD: Sim.

Estagiária: E onde é que gostas mais de brincar?

Criança MBD: Na rua.

Estagiária: Porquê?

Criança MBD: Porque podemos correr.

Estagiária: Só por causa disso?

Criança MBD: (Abanou a cabeça a indicar que não.)

Estagiária: Então, porquê?

Criança MBD: E também porque podemos jogar a várias coisas que na sala não podemos fazer.

Estagiária: E quais coisas?

Criança MBD: Jogar bola.

Estagiária: Ah e mais?

Criança MBD: E correr.

Estagiária: Tu podes brincar sempre onde tu queres?

Criança MBD: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança MBD: Porque às vezes está molhado.

Estagiária: Ah pois, isso é chato. Então e se tu pudesses mudar alguma coisa nos sítios onde tu gostas de brincar o que é que mudavas?

Criança MBD: A casinha.

Estagiária: O que é que fazias na casinha?

Criança MBD: Punha o espelho noutro sítio e fazia coisas diferentes com a cozinha.

Estagiária: Fazias coisas diferentes na cozinha, quais coisas?

Criança MBD: Fazia o comer.

Estagiária: Então mas tu agora não fazes?

Criança MBD: Faço.

Estagiária: Então mas coisas que gostavas de mudar.

Criança MBD: Pôr mais sofás na sala, alguns.

Estagiária: Para que?

Criança MBD: Para nos podermos sentar todos.

Estagiária: Olha e se tu pudesses decidir durante um dia aqui na escola o que é que os meninos iam fazer o que é que fazias.

Criança MBD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Chegavas à escolinha e de manhã o que é que fazias?

Criança MBD: Fazíamos desenhos com coisas engraçadas.

Estagiária: Que coisas?

Criança MBD: Um castelo com uma menina à janela.

Estagiária: E mais coisas que fazias de manhã?

Criança MBD: Jogávamos às mães e aos pais.

Estagiária: E mais alguma coisa que fazias de manhã?

Criança MBD: Brincava com os legos. Jogávamos às escondidas.

Estagiária: Aonde, aqui dentro ou lá fora?

Criança MBD: Lá fora.

Estagiária: Porquê?

Criança MBD: Porque é muito giro.

Estagiária: Então e depois íamos almoçar e o que ias fazer?

Criança MBD: Às vezes fazemos os trabalhos quando os pequeninos estão a dormir.

Estagiária: E tu fazias isso?

Criança MBD: Já fiz uma vez e outra vez a MD.

Estagiária: E tu gostas de fazer trabalhos?

Criança MBD: Sim, porque podemos marcar as presenças.

Estagiária: Então e depois de marcares as presenças o que é que fazias?

Criança MBD: Íamos brincar.

Estagiária: Brincar aonde?

Criança MBD: Na rua.

Estagiária: E qual espaço da rua é que escolhias?

Criança MBD: A lá de trás (espaço exterior da sala de atividades).

Estagiária: Porquê?

Criança MBD: Porque tinha muito espaço.

Estagiária: Ah, e o que é que tu fazias na rua?

Criança MBD: Jogávamos aos polícias e também jogávamos aos cabeleireiros.

Estagiária: E vocês têm coisas lá fora para jogarem aos cabeleireiros?

Criança MBD: Não.

Estagiária: Então como é que faziam?

Criança MBD: Fazíamos tranças às mãos e lavávamos os cabelos a fingir.

Estagiária: Hmm e o que é que fazias mais?

Criança MBD: E também jogava aos bombeiros.

Estagiária: E o que é que tu fazes quando és bombeira?

Criança MBD: Apagamos.

Estagiária: Apagam o quê?

Criança MBD: O fogo.

Estagiária: E como é que apagam o fogo?

Criança MBD: A fingir que temos mangueiras.

5.2. Registo da 2ª conversa com a MBD

Estagiária: MB gostas de brincar?

Criança MBD: Sim.

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

Criança MBD: Muito feliz.

Estagiária: E quando tu estás a trabalhar como é que te sentes?

Criança MBD: Também feliz.

Estagiária: Então e como é que tu sabes quando os meninos estão a brincar e quando estão a trabalhar?

Criança MBD: Às vezes não sei, outras vezes sei.

Estagiária: E como é que tu sabes que os meninos estão a brincar quando olhas para eles?

Criança MBD: Porque vejo eles com coisas de brincar.

Estagiária: E o que é que são coisas de brincar?

Criança MBD: São legos e jogos.

Estagiária: Hmm, ok, e há algum sítio onde tu gostas de brincar mas que gostavas de mudar alguma coisa?

Criança MBD: Não.

6. Registo das conversas estabelecidas com a MD

6.1. Registo da 1ª conversa com a MD

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança MD: É os amigos brincarem comigo.

Estagiária: Então e tu gostas de brincar?

Criança MD: Sim.

Estagiária: Porquê é que gostas de brincar?

Criança MD: Ah... Porque as minhas amigas brincam comigo.

Estagiária: Olha e quando tu não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança MD: Estou a jogar jogos na mesa.

Estagiária: Gostas de fazer jogos na mesa?

Criança MD: Sim.

Estagiária: E mais coisas que tu fazes quando não estás a brincar?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Olha quais é que são as tuas brincadeiras preferidas aqui na escolinha?

Criança MD: E jogar às *witch*.

Estagiária: E em casa?

Criança MD: Jogar aos bebés.

Estagiária: Quando estás a brincar quem é que escolhe o que tu fazes?

Criança MD: Eu.

Estagiária: E em tua casa quem é que escolhe?

Criança MD: A MD.

Estagiária: Olha e com quem é que costumavas brincar?

Criança MD: Com a MFV, com a MR e com a MBD, com a AK e com a AR.

Estagiária: E os adultos também brincam?

Criança MD: A minha mãe sim.

Estagiária: E aqui na escola os adultos não brincam?

Criança MD: Não.

Estagiária: E tu brincas muito aqui na escolinha?

Criança MD: Sim.

Estagiária: E onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança MD: Lá em baixo.

Estagiária: Porquê?

Criança MD: Porque tem a casinha.

Estagiária: Mas aqui na sala também temos uma casinha. Porquê é que gostas mais da casinha lá de baixo?

Criança MD: Ah. (Criança não respondeu.)

Estagiária: Olha tu podes brincar sempre em todos os espaços aqui na escolinha? Em todos os sítios?

Criança MD: Só em alguns.

Estagiária: Quem é que decide?

Criança MD: As educadoras.

Estagiária: Ah. E porque é que gostas de brincar mais lá em baixo?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Olha se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na escolinha nos sítios onde brincas o que é que mudavas?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Olha e se tu fosses educadora e pudesses decidir o que íamos fazer aqui na escolinha, o dia todo, o que é que tu fazias?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

6.2. Registo da 2ª conversa com a MD

Estagiária: Olha onde é que tu gostas mais de brincar cá na escolinha?

Criança MD: Onde tem as trotinetes, ali.

Estagiária: Porquê?

Criança MD: Porque tem as trotinetes e as bicicletas.

Estagiária: Ah e tu gostas de brincar muito com isso?

Criança MD: Sim.

Estagiária: E se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na nossa escola, nos sítios onde tu brincas, tu mudavas alguma coisa?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Tu brincas em muitos sítios e secalhar gostavas de mudar alguma coisa nesses sítios, o que mudavas?

Criança MD: A cama da casinha.

Estagiária: Onde é que metias a cama da casinha?

Criança MD: Na rua.

Estagiária: Porquê na rua?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Se tu pudesses chegar à escola de manhã e decidir o que é que ias fazer, tu é que decidias, tu é que mandavas no nosso dia, o que é que íamos fazer?

Criança MD: Íamos brincar para a rua.

Estagiária: De manhã? A manhã toda? E o que é que íamos fazer a manhã toda?

Criança MD: Brincar às *witch*.

Estagiária: E mais?

Criança MD: Brincar à apanhada, brincar às escondidas.

Estagiária: Então e depois íamos almoçar, íamos para o polivalente e depois, quando os meninos estão a dormir, o que é que ias fazer?

Criança MD: Trabalhávamos.

Estagiária: E o que é que fazias enquanto trabalhavas?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: O que é trabalhar?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Que trabalhos é que tu gostavas de fazer?

Criança MD: Gostava de fazer aquele que a AR fez, aquele coiso gigante (o mapa) que a AR fez contigo.

Estagiária: Ah! Tu é que decides, se tu fosses a educadora ias dizer, agora vamos trabalhar e o que é que ias dar aos meninos para eles fazerem?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Então e depois do trabalho o que é que íamos fazer com os meninos todos, íamos lanchar e depois o que é que fazíamos?

Criança MD: Brincar para a rua.

Estagiária: E o que é que íamos fazer na rua?

Criança MD: Íamos apanhar flores.

Estagiária: E depois o que é que fazíamos com as flores?

Criança MD: Dávamos às mães.

Estagiária: Ah. boa ideia, e o que é que faziam mais?

Criança MD: E jogava às escondidas.

Estagiária: Ah. Então diz-me, tu tinhas dito que gostavas mais de brincar lá em baixo, porquê é que tu gostas de brincar mais lá em baixo?

Criança MD: Porque tem a casinha.

Estagiária: Mas aqui em cima também temos casinha. Porquê é que tu gostas mais da casinha lá de baixo?

Criança MD: Porque tem camas.

Estagiária: E a nossa casinha também tem camas, então porquê é que gostas mais da casinha lá de baixo?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Porquê é que gostas mais, o que é que tu fazes lá em baixo que não fazes nos outros sítios?

Criança MD: Levo flores para lá para dentro. Gosto de brincar às mães e aos pais.

Estagiária: Então mas cá em cima também pudemos brincar às mães e aos pais.

Criança MD: Sim mas, na casinha grande lá de baixo tem mais coisas do que a simples.

Estagiária: Ah! Ok. Olha e se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na escolinha, nos sítios onde nós brincamos, o que é que mudavas?

Criança MD: Mudava...

Estagiária: Há alguma coisa que tu mudavas? Tu gostas de todos os espaços assim? Ou gostava de mudar alguma coisa.

Criança MD: Gostava de mudar... Estou a pensar.

Estagiária: Para ser mais divertido algum sítio onde achas que não é muito divertido brincar e para ser mais divertido brincar lá o que fazias?

Criança MD: Eu mudava aqueles legos.

Estagiária: E metias os legos aonde?

Criança MD: Lá fora para brincarem.

Estagiária: E mais alguma coisa? Está tudo como vocês gostam?

Criança MD: Sim.

Estagiária: Há algum sítio na nossa escola onde vocês não gostam de brincar?

Criança MD: Não.

6.3. Registo da 3ª conversa com a MD

Estagiária: Gostas de brincar?

Criança MD: Sim.

Estagiária: Como é que tu te sentes quando estás a brincar?

Criança MD: Feliz.

Estagiária: E quando estás a trabalhar?

Criança MD: Também, contente.

Estagiária: Olha diz-me uma coisa, como é que tu sabes que os meninos estão a brincar, como é que tu descobres?

Criança MD: Porque vejo.

Estagiária: Sim mas tu vês, mas como é que tu sabes que eles estão a brincar ou a trabalhar?

Criança MD: (Criança não respondeu.)

7. Registo das conversas estabelecidas com o MB

7.1. Registo da 1ª conversa com o MB

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança MB: Ahhhh, com aquele coiso que tem o volante.

Estagiária: O que é brincar para ti?

Criança MB: É uma coisa boa.

Estagiária: Como é que tu sabes que os meninos estão a brincar?

Criança MB: Eu gosto de brincar com os carros.

Estagiária: Quando tu vez os meninos a brincar como é que tu sabes que estão a brincar?

Criança MB: Porque eu sei tudo.

Estagiária: Ah, mas tu olhas para eles e sabes que eles estão a brincar, porquê?

Criança MB: Porque, porque eu sei, eu gosto.

Estagiária: Tu gostas de brincar?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Quando não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança MB: Trabalhos.

Estagiária: O que são trabalhos?

Criança MB: Trabalhos é o que estamos a fazer, estamos a fazer respostas quero dizer.

Estagiária: Sim, estamos a fazer respostas. Porquê é que gostas de brincar?

Criança MB: Porque, ahhh, olha porque me apetece.

Estagiária: Mas porquê é que tu gostas?

Criança MB: Olha para já não sei mas daqui a bocadinho já sei.

Estagiária: Daqui a bocadinho já sabes, vais pensar?

Criança MB: Mas, sabes porquê?

Estagiária: Porquê?

Criança MB: Porque, olha porque... Ai, eu acho que não consigo, eu não consigo fazer isso.

Estagiária: Não faz mal, vais pensar. Então e tu achas que é importante brincar?

Criança MB: Não, o importante é.... Olha eu esqueci-me porque o meu coração quer sempre esquecer-se.

Estagiária: Ai é?

Criança MB: O meu coração está sempre a esquecer-se.

7.2. Registo da 2ª conversa com o MB

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança MB: Não sei.

Estagiária: Como é que tu sabes que os meninos estão a brincar?

Criança MB: Como eu sei tudo.

Estagiária: Ah, porque sabes tudo. Tu gostas de brincar?

Criança MB: Gosto.

Estagiária: E quando não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança MB: Pois eu não sei.

Estagiária: Porquê é que tu gostas de brincar?

Criança MB: Não sei.

Estagiária: Achas que é importante brincar?

Criança MB: Não.

Estagiária: Porquê?

Criança MB: Olha porque eu não sei.

Estagiária: Quais são as tuas brincadeiras preferidas aqui na escolinha?

Criança MB: Com aquela pista do SR.

7.3. Registo da 3ª conversa com o MB

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança MB: Brincar aos carros.

Estagiária: É brincar aos carros?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Quando estás a brincar brincas com os amigos ou sozinho?

Criança MB: Sozinho.

Estagiária: Gostas de brincar?

Criança MB: Sim.

Estagiária: E porquê é que gostas de brincar?

Criança MB: Olha porque eu acho que é bonito brincar.

Estagiária: É bonito?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Porquê é que tu gostas de brincar?

Criança MB: Porque é divertido.

Estagiária: Ah. Olha quando tu não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança MB: A desenhar, a trabalhar.

Estagiária: E tu gostas de trabalhar?

Criança MB: Gosto muito, eu gosto de trabalhar com os pincéis.

Estagiária: Como é que te sentes quando estás a trabalhar?

Criança MB: Sinto-me feliz.

Estagiária: E quando estás a brincar?

Criança MB: Sinto-me feliz também.

Estagiária: Também te sentes feliz?

Criança MB: Sinto-me sempre feliz.

Estagiária: Pois é. Achas que é importante brincar?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Porquê? Porquê é que é importante?

Criança MB: Porque é tão importante brincar, porque, ah... Porque nós gostamos.

Estagiária: Aí é, mas é importante porquê?

Criança MB: Ah...

Estagiária: O que é que acontece quando brincas?

Criança MB: Partilhamos.

Estagiária: Partilham o quê?

Criança MB: Brinquedos.

Estagiária: Com quem?

Criança MB: Com o MG, com o RG e comigo e com o GM e com o MG.

Estagiária: Diz-me uma coisa, quais é que são as tuas brincadeiras preferidas, os jogos que tu gostas mais?

Criança MB: Brincar com o Panda Kung Fun, jogar à apanhada.

Estagiária: O que é que fazes com o Panda?

Criança MB: Ah, brinco aos super-heróis.

Estagiária: E em casa, qual é o teu jogo preferido?

Criança MB: Em casa a minha preferida é jogar às escondidas e jogar à apanhada e também faço *puzzles*, tenho montes de *puzzles*.

Estagiária: E quem é que escolhe cá na escolinha as tuas brincadeiras? Quem é que escolhe o que tu vais fazer?

Criança MB: Eu.

Estagiária: E em casa?

Criança MB: Também, todos, todos.

Estagiária: Ah! Os adultos também brincam cá na escolinha?

Criança MB: Não. Sim.

Estagiária: Então brincam ou não brincam?

Criança MB: Brincam às vezes.

Estagiária: E o que é que eles fazem quando brincam contigo?

Criança MB: Partilhamos.

Estagiária: Há... Diz-me uma coisa, como é que tu sabes que os teus amigos estão a brincar?

Criança MB: Ahh, eu sei porque sei muitas coisas.

Estagiária: Sim mas tu olhas para os teus amigos e descobres que eles estão a brincar ou a trabalhar, como é que descobriste?

Criança MB: A trabalhar ou a brincar, ah.

Estagiária: Olha pensa, quando os meninos estão a brincar o que é que eles fazem?

Criança MB: Estão a brincar com o Panda Kung Fun.

Estagiária: E como é que descobriste que eles estão a brincar?

Criança MB: Eu sei porque gosto.

Estagiária: Sim mas tu disseste que também gostas de trabalhar. Como é que tu sabes que os meninos estão a brincar?

Criança MB: Ui isso é muito difícil.

Estagiária: Então quando os meninos estão a brincar o que é que eles fazem?

Criança MB: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança MB: Em casa.

Estagiária: Não na escolinha, onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança MB: Na rua.

Estagiária: Na rua porquê?

Criança MB: Porque é o meu sítio preferido.

Estagiária: E porque é que é o teu sítio preferido, para brincar?

Criança MB: Olha porque eu gosto.

Estagiária: Mas porquê?

Criança MB: Porque tem paus.

Estagiária: Ah, é por isso que gostas de brincar na rua. O que é que tu fazes na rua que não podes fazer cá dentro?

Criança MB: A brincar.

Estagiária: Mas tu também brincas cá dentro da escolinha.

Criança MB: Oh mas também brinco na de fora.

Estagiária: Sim mas porquê é que gostas de brincar mais lá fora?

Criança MB: Olha porque, porque, porque, porque é o sítio preferido de todos.

Estagiária: De todos? Acho que não. Com quem é que costumavas brincar?

Criança MB: Com o RG aos carros.

Estagiária: E podes brincar sempre onde tu queres?

Criança MB: Sim.

Estagiária: E se pudesses mudar alguma coisa aqui alguma coisa na nossa escola o que é que mudavas? Nos sítios onde tu brincas?

Criança MB: Mudava de brinquedos qualquer e trazia para aqui (biblioteca).

Estagiária: Há algum sítio onde tu não gostas de brincar?

Criança MB: Onde eu não goste... Ah.

Estagiária: Gostas de brincar em todos os sítios?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Olha se tu chegasses à escolinha e pudesses decidir o que íamos fazer o dia todo, o que é que tu mandavas nós fazermos de manhã?

Criança MB: Brincar.

Estagiária: Brincar aonde?

Criança MB: Brincar no jardim.

Estagiária: Mas aonde? Ali fora, lá à frente, lá em baixo?

Criança MB: No jardim lá em baixo.

Estagiária: A manhã toda?

Criança MB: A manhã toda.

Estagiária: Então e depois vínhamos para a escola, íamos almoçar, íamos dormir e depois de dormir, o que é que fazíamos?

Criança MB: Íamos para casa.

Estagiária: Há mas ainda temos que ficar mais um bocadinho na escolinha, o que é que íamos fazer à tarde?

Criança MB: Ficamos aqui na escola.

Estagiária: Dentro da sala? Para onde é que íamos à tarde?

Criança MB: Íamos para o parque.

Estagiária: Qual parque?

Criança MB: Aquele onde há todos os paus.

Estagiária: E onde há os paus? Lá em baixo?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Íamos estar de manhã e à tarde lá em baixo? Porquê é que íamos estar o dia todo lá em baixo?

Criança MB: Porque eu e o RG gostamos.

Estagiária: Aí é? E o que é que fazes lá em baixo?

Criança MB: Apanho coisas para dentro de um saco.

Estagiária: Apanhas coisas do chão, quais coisas?

Criança MB: Paus e assim, que caíram da árvore.

Estagiária: Ah! Ok. Achas que é importante brincar?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Porquê?

Criança MB: Porque eu e o RG gostamos de fazer que os nossos amigos riem-se.

Estagiária: Ai é?

Criança MB: Sim.

Estagiária: Olha como é que sabes que os meninos estão a brincar ou a trabalhar?

Criança MB: Porque eu vejo.

Estagiária: O que é que eles estão a fazer quando estão a brincar?

Criança MB: Alguns estão na selva.

Estagiária: O que é que os meninos fazem quando estão a brincar?

Criança MB: Alguns estão a brincar aos piratas, no barco, estão a fingir que são piratas e alguns estão a brincar às *witch*, estamos a fingir.

Estagiária: Há, então às vezes fingem que são outras pessoas ou coisas e às vezes brincam com o quê?

Criança MB: Alguns querem brincar com umas coisas e outros querem brincar com a mesma.

Estagiária: Então e quando estão a trabalhar, o que é que vocês fazem quando estão a trabalhar?

Criança MB: Estou a trabalhar e a olhar para os meus amigos.

Estagiária: Vamos pensar, porquê é que é importante brincar?

Criança MB: Porque, porque, porque nós gostamos.

7.4. Registo da 4ª conversa com o MB

Estagiária: É importante brincar?

Criança MB: É.

Estagiária: Porquê é que é importante brincar?

Criança MB: Porque é para brincar com os amigos.

Estagiária: Olha e como é que tu sabes que os meninos estão a brincar?

Criança MB: Eu sei porque, porque eles gostavam.

Estagiária: Eles estavam a utilizar o quê?

Criança MB: Livros.

Estagiária: Olha onde é que gostas mais de brincar?

Criança MB: No jardim-de-infância.

Estagiária: Olha o que é que acontece quando estás a brincar?

Criança MB: (Criança não respondeu.)

7.5. Registo da 5ª conversa com o MB

Estagiária: Porque é que é importante brincar?

Criança MB: Porque brincamos com os amigos.

Estagiária: Como é que tu sabes que os meninos estão a brincar?

Criança MB: Estão-se a mexer e a falar com os brinquedos, porque estão a brincar com os legos.

Estagiária: Então e quando estão na rua, não há brinquedos na rua.

Criança MB: Pois não, jogamos à apanhada ou às escondidas. Às vezes nós levamos aqueles brinquedos.

Estagiária: Lá à frente não há brinquedos e vocês também brincam, então o que é que fazem?

Criança MB: Fingimos que somos o homem aranha.

Estagiária: Quando nós não estamos a brincar estamos a fazer o quê?

Criança MB: A trabalhar.

Estagiária: E como é que tu sabes que os meninos estão a trabalhar? O que é que eles fazem quando estão a trabalhar?

Criança MB: Ah, estão a pintar desenhos, a escrever coisas se souberem, ou a pintar coisas com os pincéis ou a fazer massa de farinha ou plasticina, ou fazer colagens.

Estagiária: Ah! Quem é que te manda brincar?

Criança MB: A educadora, a auxiliar e as estagiárias.

Estagiária: E quem é que te manda trabalhar?

Criança MB: A educadora.

Estagiária: Ah, mas eu ainda não percebi como é que sabes que os meninos estão a brincar ou a trabalhar.

Criança MB: É quando estamos a mexer nas coisas.

Estagiária: Mas quando estás a trabalhar também mexes em coisas.

Estagiária: Vou ajudar (fingi estar a passar a ferro). O que é que eu estou a fazer?

Criança MB: Estás a passar a ferro.

Estagiária: Mas estou a trabalhar ou a brincar?

Criança MB: A brincar.

Estagiária: Como é que sabes?

Criança MB: Porque estavas a passar a ferro numa tábua de brincar.

Estagiária: (Fletir e estender as pernas.) Então e se eu estiver a fazer assim, o que estou a fazer?

Criança MB: Estás a brincar a fazer exercício.

Estagiária: Então e se eu estiver a fazer um desenho?

Criança MB: Estás a trabalhar.

Estagiária: Então e se eu estiver a recortar?

Criança MB: Estás a trabalhar.

Estagiária: E a pintar?

Criança MB: Também.

Estagiária: E se eu estiver deitada no chão?

Criança MB: Estás a pensar.

8. Registo das conversas estabelecidas com o MF

8.1. Registo da 1ª conversa com o MF

Estagiária: Para ti o que é brincar?

Criança MF: Na rua.

Estagiária: Para ti brincar é na rua? Hmm... Como é que tu sabes que estás a brincar?

Criança MF: Brincar é, brincar com os carros.

Estagiária: O que é brincar?

Criança MF: A carros.

Estagiária: Sim, mas o que brincar? Como é que tu sabes que aqueles meninos lá fora estão a brincar?

Criança MF: A legos.

Estagiária: Hmm, mas como é que sabes que eles estão a brincar?

Criança MF: Oh, não sei.

Estagiária: Tu gostas de brincar?

Criança MF: Gosto muito muito muito na rua.

Estagiária: Gostas de brincar muito na rua?

Criança MF: Nas ruas todas.

Estagiária: Porquê é que gostas de brincar na rua?

Criança MF: Porque eu gosto muito de correr na rua e de jogar à bola.

Estagiária: Quando tu não estás a brincar o que é que estás a fazer?

Criança MF: A pintar e a trabalhar.

Estagiária: E tu gostas de pintar e trabalhar?

Criança MF: Sim.

Estagiária: Porquê é que tu gostas de brincar?

Criança MF: Brincar com os legos.

Estagiária: Mas porquê é que tu gostas de brincar?

Criança MF: Ah...

Estagiária: Achas que é importante brincar?

Criança MF: Não.

Estagiária: Porquê é que não é importante?

Criança MF: Porque, porque, não sei.

Estagiária: O que é que acontece quando estás a brincar?

Criança MF: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Olha quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa, na tua casa?

Criança MF: Assim (criança fez uma careta).

Estagiária: Fazer caretas? É o que tu gostas mais de fazer em casa?

Criança MF: Sim.

Estagiária: E aqui na escolinha?

Criança MF: Também fazer caretas, assim (criança fez mais uma careta).

Estagiária: Ui que assustador. É o que tu gostas mais de fazer?

Criança MF: Sim.

Estagiária: Olha e quem é que escolhe as brincadeiras?

Criança MF: Sou eu.

Estagiária: Com quem é que costumavas brincar?

Criança MF: Com os amigos todos.

Estagiária: E os adultos também brincam?

Criança MF: Também.

Estagiária: Tu brincas muito aqui na escolinha?

Criança MF: Sim.

Estagiária: Muito muito?

Criança MF: Muito muito.

Estagiária: Onde é que tu gostas mais de brincar?

Criança MF: Na selva mágica.

Estagiária: Porquê?

Criança MF: Para jogar às escondidas.

Estagiária: O que é que tu fazes mais na selva mágica para gostares muito dela?

Criança MF: Encontrar pegadas.

Estagiária: Ah... Olha e tu podes brincar sempre em todos os sítios aqui na escolinha que tu queres?

Criança MF: Sim.

Estagiária: Diz-me uma coisa, se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na escolinha o que é que tu mudavas?

Criança MF: Partilhar com os amigos, emprestar os brinquedos aos amigos.

Estagiária: E tu não podes emprestar?

Criança MF: Sim.

Estagiária: Ah! Então se tu pudesses mudar alguma coisa aqui na escolinha o que é que mudavas?

Criança MF: Lá fora.

Estagiária: Mudavas o quê lá fora?

Criança MF: Levava os meus carros lá para fora, os que estão em casa. Eu não posso brincar com eles na terra senão ficam todos sujos.

Estagiária: Então se tu pudesses mudar algum sítio cá na escolinha o que é que fazias?

Criança MF: Eu fazia aqui uma montanha de neve, uma neve.

Estagiária: MF imagina que tu chegavas aqui à escola de manhã e podias decidir as coisas que ias fazer o dia todo, o que é que fazias?

Criança MF: Jogar ao super-herói, trabalhar.

Estagiária: E o que é que iam fazer quando estavam a trabalhar?

Criança MF: Pintar, cortar.

Estagiária: E mais coisas?

Criança MF: Cortar corações à volta.

Estagiária: E tu gostas de brincar?

Criança MF: Sim.

Estagiária: MF o que é que acontece quando estás a brincar?

Criança MF: (Criança não respondeu.)

Estagiária: Porquê é que tu achas que é importante brincar?

Criança MF: Ah, saltar.

Estagiária: Mas porquê é que é importante?

Criança MF: Estou a pensar ainda.

Estagiária: Porquê é que tu gostas de brincar?

Criança MF: Porque corro muito e fico forte.

Estagiária: Mas porquê é que tu gostas de brincar?

Criança MF: Porque é fixe.

Estagiária: O que é brincar?

Criança MF: Brincar à casa do polícia.

Estagiária: Quando nós não estamos a brincar estamos a fazer o quê?

Criança MF: Estamos a pensar.

Estagiária: Ah! Mas como é que sabes que os meninos estão a brincar?

Criança MF: Carros, uma pista.

Estagiária: Há porque estão a brincar com coisas?

Criança MF: Porque estão a brincar com aquela pista, os outros estão a brincar com os legos.

8.2. Registo da 2ª conversa com o MF

Estagiária: O que é para ti brincar?

Criança MF: Ah, é na rua, é brincar com os amigos.

Estagiária: Olha e tu achas que é importante brincar.

Criança MF: É.

Estagiária: Porquê é que é importante brincar?

Criança MF: Ah, brincar com os legos, com os amigos.

Estagiária: Tu brincas porquê?

Criança MF: Porque eu sou muito amigo.

Estagiária: Há tu brincas porque és amigo dos teus amigos. E é divertido ou é mau brincar?

Criança MF: É divertido.

Estagiária: Ah, é por isso que vocês brincam?

Criança MF: Sim.

Estagiária: Porque é que tu brincas MF?

Criança MF: Aos bebés, aos pais e às mães. Porque eu gosto de brincar com os meus rapazes.

Estagiária: Quem são os teus rapazes?

Criança MF: É o MG e o mano.

Estagiária: Aí é, esses são os teus rapazes, os teus companheiros?

Criança MF: Sim, e são amigos. Mas o mano e o MG brincam sempre aos disparates.

Estagiária: O que são disparates?

Criança MF: São pôr o pé na mesa, é fazer maluquices.

Estagiária: E é divertido fazer disparates?

Criança MF: Não, é feio.

Estagiária: Então porquê é que vocês fazem disparates?

Criança MF: Eu não faço, nunca, eu porto-me sempre bem.

Estagiária: O que é que acontece quando estás a brincar?

Criança MF: Às vezes caímos, que eu já me magoei aqui.

Estagiária: Há, então mas o que é que acontece, o que é que tu fazes quando estás a brincar?

Criança MF: Brincar na casinha.

Estagiária: Mas o que é que tu fazes?

Criança MF: Cozinho para ser um cozinheiro.

Estagiária: Tu queres ser cozinheiro quando fores grande?

Criança MF: Sim, num restaurante.

Estagiária: Vais ser um cozinheiro muito importante. O que fazes mais quando brincas?

Criança MF: Fazer uma corrida.

Estagiária: E mais?

Criança MF: Trouxe os meus carros, não posso trazer todos, só posso trazer dois. Brinco com os meus carros.

Estagiária: E mais coisas que tu fazes?

Criança MF: Posso ler livros.

Estagiária: Para quem? Para ti ou para os amigos?

Criança MF: Para os amigos todos sentados.

Estagiária: Gostas de ler livros?

Criança MF: Gosto muito, e também pintar com estas pinturas.

Estagiária: Também é divertido brincar com as pinturas? Gostas de brincar com as pinturas?

Criança MF: Gosto de brincar todos os dias aqui na sala.

Estagiária: Onde é que gostas mais de brincar na casinha, na selva ou aqui na mesa?

Criança MF: Na selva e na casinha.

Estagiária: Gostas de fazer outras coisas?

Criança MF: Também aqui neste canto.

Estagiária: O que é que fazes naquele canto?

Criança MF: Brincar muito.

Estagiária: E o que é que fazes quando brincas?

Criança MF: Às vezes estou a pensar.

Estagiária: Há, tu pensas antes de brincar?

Criança MF: Sim, penso no que vou brincar com o quê.

Estagiária: E é difícil decidir?

Criança MF: Não, não é nada difícil para mim.

8.3. Registo da 3ª conversa com o MF

Estagiária: Como é que tu sabes que os meninos estão a brincar, como é que tu descobres?

Criança MF: Porque a AK estava a brincar comigo.

Estagiária: Mas como é que tu descobres que os meninos estão a brincar ou a trabalhar? Como é que sabes distinguir?

Criança MF: Ah...

Estagiária: Quando os meninos estão a brincar estão a fazer o quê?

Criança MF: Estão a brincar na selva, e na casinha e com a Malaca, e eu estava a brincar com a AR.

Estagiária: E quando estão a trabalhar o que é que fazem?

Criança MF: Pintar, cortar, pintar.

Estagiária: Como é que tu sentes quando estás a brincar?

Criança MF: Feliz.

Estagiária: E quando estás a trabalhar?

Criança MF: Feliz.

Estagiária: É? Olha há algum sítio aqui na escolinha onde tu não gostas de brincar?

Criança MF: Ali não porque não tenho brinquedos para brincar só tenho ali.

Estagiária: Aonde é que tu não gostas de brincar?

Criança MF: Aqui neste campo não tem nada de brinquedos, só tem a Malaca aqui.

Apêndice VI – Registo fotográfico da realização das entrevistas



Figura 14 - Realização da entrevista à AK



Figura 15 - Realização da entrevista à MA

Apêndice VII – Realização da manta mágica



Figura 16 - Processo de realização da manta mágica (colagens)



Figura 17 - Realização da manta mágica (decoreção)



Figura 18 - Colagem dos mapas conceituais na manta mágica

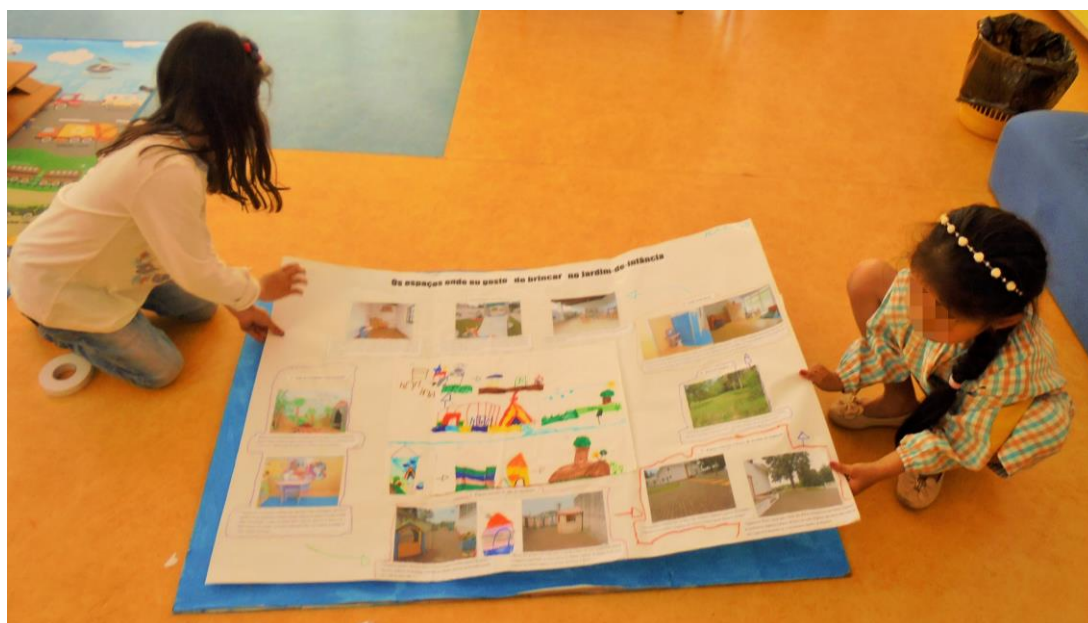


Figura 19 - Colagem dos mapas conceituais

Apêndice VIII – Projeção da manta mágica



Figura 20 - Discussão em grande grupo



Figura 21 - Diálogo em grande grupo sobre o processo do estudo



Figura 22 – Exposição da manta mágica



Figura 23 - Manta mágica

Apêndice IX – Categorização dos dados recolhidos

Tabela 2 - Categorização dos dados

Categories	Subcategorias	Conteúdos	Evidências
O BRINCAR PARA AS CRIANÇAS DO JI	<u>O brincar como uma atividade social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Interação entre pares; - Contacto com outras crianças; - Experiências sociais. 	<p><u>Criança AR:</u> É brincar com as amigas.</p> <p><u>Criança AR:</u> (...) é divertido, porque estou com os meus amigos.</p> <p><u>Criança BF:</u> Brincar é brincar juntos.</p> <p><u>Criança MBD:</u> É fazermos coisas com os amigos.</p> <p><u>Criança MD:</u> É os amigos brincarem comigo.</p> <p><u>Criança MF:</u> (...) brinco com os amigos.</p> <p><u>Criança AR:</u> Porque se eles não têm ninguém para brincar e querem brincar com uma pessoa e nós também não temos ninguém para brincar podemos brincar com eles.</p> <p><u>Criança MBD:</u> Pudemos fazer novos amigos.</p>
	<u>O brincar como uma atividade indissociável do recurso a brinquedos, materiais naturais e/ou realização de jogos</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso a brinquedos manufaturados; - Fingir que os brinquedos falam; - Falar com e para os brinquedos; - Interação com materiais naturais (flores, paus, terra); - Realização de jogos; - Atribuição de diferentes significados a objetos; 	<p><u>Criança MA:</u> Estão a brincar como se estivessem a fazer vozes para os brinquedos falarem.</p> <p><u>Criança MA:</u> Porque estão a mexer.</p> <p><u>Criança MF:</u> Brincar é, brincar com os carros.</p> <p><u>Criança MF:</u> Brinco com os brinquedos (...).</p> <p><u>Criança MF:</u> Brinco aos leões e às leoas, também posso ser uma girafa, um elefante, uma cobra e passarinhos, (...).</p> <p><u>Criança MBD:</u> Fingimos que o armário é a cama (...).</p> <p><u>Criança AK:</u> (...) gosto de apanhar as joaninhas (...).</p> <p><u>Criança AK:</u> (...) gosto é de apanhar bolotas e apanhar folhas; gosto de arranjar flores.</p> <p><u>Criança MB:</u> (...) eu mexo na terra; faço desenhos com os paus.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Interpretação de diferentes papéis; - Atividades de movimento físico. 	<p><u>Criança AR:</u> “Corro como se tivesse asas e corro e lançamos feitiços ao mesmo tempo.”</p> <p><u>Criança MF:</u> (...) salto no <i>puff</i> com o panda.</p> <p><u>Criança BF:</u> Jogo às escondidas e à apanhada, também às corridas.</p> <hr/> <p>Estagiária: Como é que tu sabes que os meninos estão a brincar?</p> <p><u>Criança MB:</u> Estão-se a mexer e a falar com os brinquedos, porque estão a brincar com os legos.</p> <p>Estagiária: Então e quando estão na rua, não há brinquedos na rua.</p> <p><u>Criança MB:</u> Pois não, jogamos à apanhada ou às escondidas. Às vezes nós levamos aqueles brinquedos.</p> <hr/> <p>Estagiária: Então e como é que tu sabes quando os meninos estão a brincar e quando estão a trabalhar?</p> <p><u>Criança MBD:</u> Às vezes não sei outras vezes sei.</p> <p>Estagiária: E como é que tu sabes que os meninos estão a brincar quando olhas para eles?</p> <p><u>Criança MBD:</u> Porque vejo eles com coisas de brincar.</p> <p>Estagiária: E o que é que são coisas de brincar?</p> <p><u>Criança MBD:</u> São legos e jogos.</p>
	<p><u>O brincar como fonte de elevado bem-estar emocional</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Bem-estar emocional elevado; - Sentimento de felicidade; - Divertimento. 	<p>Estagiária: Então e tu gostas de brincar?</p> <p><u>Criança AR:</u> Sim.</p> <p>Estagiária: Porquê é que gostas de brincar?</p> <p><u>Criança AR:</u> Porque pudemos brincar com os amigos ou com os irmãos ou as irmãs.</p> <hr/> <p>Estagiária: Quando estás a brincar como é que tu te sentes?</p>

			<p><u>Criança BF</u>: Muito feliz.</p> <hr/> <p><u>Criança MA</u>: Brincar é divertido.</p> <hr/> <p>Estagiária: Mas porquê é que tu gostas de brincar?</p> <p><u>Criança MF</u>: Porque é fixe.</p> <hr/> <p><u>Criança BF</u>: (...) é muito giro.</p> <p><u>Criança MB</u>: É uma coisa boa.</p>
MOMENTOS DE NÃO BRINCAR	<u>Trabalhar: uma atividade dirigida pelos adultos</u>	<p>- Tarefas que são da iniciativa do adulto e dirigidas pelos mesmos.</p> <p>- Realização de trabalhos (desenhar, pintar, recortar, colar, utilizar pincéis e tintas);</p>	<p><u>Criança AR</u>: Posso estar a fazer desenhos ou um trabalho.</p> <p><u>Criança AR</u>: Gosto de pintar os trabalhos que são para pintar.</p> <p><u>Criança BF</u>: Posso estar a trabalhar, a fazer desenhos.</p> <p><u>Criança AK</u>: A trabalhar com a Maria (estagiária) e com a Marisa (estagiária) e também construiu os animais com as minhas amigas.</p> <p><u>Criança MD</u>: Estou a jogar jogos na mesa [(atividade dirigida por um adulto)].</p> <hr/> <p><u>Criança AK</u>: Colorir o trabalho.</p> <p>Estagiária: Colorir o trabalho com o quê?</p> <p><u>Criança AK</u>: Com lápis de cera e lápis.</p> <hr/> <p>Estagiária: Quando não estás a brincar o que é que estás a fazer?</p> <p><u>Criança MA</u>: Estou a fazer desenhos.</p> <p>Estagiária: E mais coisas que tu fazes quando não estás a brincar.</p> <p><u>Criança MA</u>: Estou a trabalhar.</p> <p>Estagiária: E tu gostas de trabalhar?</p> <p><u>Criança MA</u>: Sim.</p> <p>Estagiária: E o que é que são trabalhos?</p>

		<p><u>Criança MA</u>: É pintar com tintas e recortar.</p> <hr/> <p>Estagiária: Ah! Olha quando tu não estás a brincar estás a fazer o quê? <u>Criança MB</u>: A desenhar, a trabalhar. Estagiária: E tu gostas de trabalhar? <u>Criança MB</u>: Gosto muito, eu gosto de trabalhar com os pincéis.</p> <hr/> <p>Estagiária: Quando nós não estamos a brincar estamos a fazer o quê? <u>Criança MB</u>: A trabalhar. Estagiária: E como é que tu sabes que os meninos estão a trabalhar? O que é que eles fazem quando estão a trabalhar? <u>Criança MB</u>: Ah, estão a pintar desenhos, a escrever coisas se souberem, ou a pintar coisas com os pincéis ou a fazer massa de farinha ou plasticina, ou fazer colagens.</p> <hr/> <p>Criança AK: (...) Gosto de ajudar a educadora a fazer os trabalhos, gosto de pintar os passarinhos. Criança AK: (...) gosto de fazer trabalhos; gosto de cortar pintas; gosto de cortar os passarinhos; gosto de cortar as nuvens; gosto de pintar as folhas; gosto de cortar a casca das bananas (...) gosto de pintar os rolos para fazer a girafa.</p>
	<p>- Bem-estar emocional elevado.</p>	<p>Estagiária: E tu gostas de fazer trabalhos? <u>Criança AR</u>: Sim.</p> <hr/> <p>Estagiária: E quando tu estás a trabalhar como é que te sentes? <u>Criança MBD</u>: Também feliz.</p>

	<u>Transições e rotinas de cuidados</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Pensar; - Comer; - Dormir. 	<p><u>Criança MBD</u>: Estou a pensar no que é que vou fazer.</p> <p><u>Criança MF</u>: Estamos a pensar.</p> <hr/> <p><u>Criança MBD</u>: A comer, estou a dormir.</p>
AS INFLUÊNCIAS SOBRE O ATO DE BRINCAR	<u>Iniciativa da criança</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciativa da criança; - Realização de escolhas; - Independência e controlo; - Tomada de decisão. 	<p>Estagiária: És tu que decides o que vais fazer quando vais brincar?</p> <p><u>Criança AR</u>: Sim.</p> <hr/> <p>Estagiária: Olha e tu podes brincar em todos os sítios que tu queres, em todos os espaços?</p> <p><u>Criança MA</u>: Sim.</p> <hr/> <p>Estagiária: Olha e tu podes brincar em todos os espaços aqui na escola?</p> <p><u>Criança BF</u>: Em alguns.</p> <p>Estagiária: Há, e quem é que decide para onde é que tu vais brincar?</p> <p><u>Criança BF</u>: Eu.</p> <p>Estagiária: Então mas há alguns espaços onde tu não podes brincar?</p> <p><u>Criança BF</u>: Sim.</p> <p>Estagiária: Porque é que não podes?</p> <p><u>Criança BF</u>: Porque eu não quero.</p> <hr/> <p>Estagiária: Olha e quem é que escolhe as brincadeiras?</p> <p><u>Criança MF</u>: Sou eu.</p> <p><u>Criança AK</u>: As minhas amigas e eu.</p>
	<u>A educadora como condicionante do ato de brincar</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Educadora restringe os espaços nos quais as crianças podem brincar; 	<p>Estagiária: Olha tu podes brincar sempre em todos os espaços aqui na escolinha? Em todos os sítios?</p> <p><u>Criança MD</u>: Só em alguns.</p>

		<p>- Educadora exige que as crianças realizem determinados jogos de mesa, em determinados momentos.</p>	<p>Estagiária: Quem é que decide? <u>Criança MD:</u> As educadoras.</p> <hr/> <p><u>Criança MD:</u> Estou a jogar jogos na mesa [(atividade dirigida por um adulto)].</p>
	<p><u>As condições atmosféricas como condicionantes do ato de brincar</u></p>	<p>- O estado do tempo condiciona as opções de brincadeiras das crianças.</p>	<p>Estagiária: Tu podes brincar sempre onde tu queres? <u>Criança MBD:</u> Não. Estagiária: Porquê? <u>Criança MBD:</u> Porque às vezes está molhado.</p>
<p>O ADULTO COMO PARCEIRO DE BRINCADEIRA</p>	<p><u>Interação adulto - criança</u></p>	<p><u>No jardim-de-infância</u> - Às vezes - Não - Sim</p>	<p>Estagiária: E os adultos cá na escolinha também brincam? <u>Criança BF:</u> Não. <u>Criança MA:</u> Sim, às vezes brincam. <u>Criança MD:</u> Não.</p> <hr/> <p>Estagiária: A educadora também brinca? <u>Criança AK:</u> Sim.</p> <hr/> <p>Estagiária: Ah! E os adultos também brincam? <u>Criança AR:</u> Às vezes brincam. Estagiária: E tu gostas de brincar com os adultos? <u>Criança AR:</u> Sim.</p>
		<p><u>Contexto familiar</u> - Sim</p>	<p>Estagiária: Os adultos também brincam? <u>Criança AK:</u> Sim. A minha mana é uma adulta e ela brinca comigo.</p> <hr/> <p>Estagiária: E os adultos também brincam? <u>Criança MD:</u> A minha mãe sim.</p>

			<p>Estagiária: E com quem é que costumava brincar?</p> <p>Criança BF: Com o papá e com a mamã, com a mamã costumo brincar com a plasticina e com o papá costumo brincar com as bonecas.</p>
ONDE BRINCAM AS CRIANÇAS	<u>Espaços associados ao ato de brincar</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Espaço exterior da sala de atividades (8 crianças); - Espaço exterior à frente do JI (7 crianças); - Espaço exterior ajardinado (8 crianças); - Floresta mágica (4 crianças); - Salão Polivalente (8 crianças); - Sala de atividades “Sala Fantasia” (8 crianças); - Sala de atividades “Sala da Magia” (2 crianças); - Sala de atividades “Sala do Carinho” (1 criança); - Biblioteca (1 criança); - Arrecadação (1 criança); 	<p>Espaço exterior da sala de atividades “Sala Fantasia”:</p> <p>Criança MD: Brinco às <i>witch</i>; faço comida; apanhamos flores e damos à Maria; jogamos futebol; brinco aos bebés; brinco às escolas e jogamos à macaca; corro; jogamos ao autocarro das <i>witch</i>; vendemos gelados.</p> <p>Criança BF: Gosto de brincar, fazer corridas, de brincar aos filhos. Faço corridas e jogo futebol. Na casinha sou o bebé da Ale; jogo à escola e depois eu faço as tabelas com as mãos; ando de avião a fingir.</p> <p>Espaço exterior à frente da instituição do jardim-de-infância:</p> <p>Criança MA: Corro, brinco às vezes às <i>witch</i>; brinco à apanhada; jogo às escondidas; apanho o tesouro.</p> <p>Criança MB: Brinco às corridas; jogo à apanhada, às escondidas, às folhas, no jogo das folhas eu apanho uma e levo para aquele lado. Brinco com os amigos; eu mexo na terra; faço desenhos com os paus.</p> <p>Espaço exterior ajardinado:</p> <p>Criança BF: Faço muitas corridas aqui; brinco ao bichinho (um menino fica no meio e depois tem que chamar outro menino), escondemo-nos e faço bailes. Jogo às escondidas e à apanhada, também às corridas.</p> <p>Criança MF: Eu vou conduzir o barco; vou para a piscina; vou para aqui para baixo brincar; escorrego pelo escorrega e depois chego até ao chão; finjo que é uma escola aqui em baixo.</p>

			<p>Floresta mágica: <u>Criança MBD:</u> Corremos e apanhamos flores e paus; tentamos passar a ponte; brincamos à menina que tem mais flores e quando estamos cansadas sentamo-nos ao pé das árvores. <u>Criança MF:</u> Aqui apanho flores; procuro o lobo mau e o gigante; corremos atrás da MJ; procuro paus; faço corridas.</p> <p>Salão polivalente: <u>Criança BF:</u> Faço muitos legos e muitos barcos e muitas coroas e muitos martelos, faço as coroas com muitas peças. (...) tenho de passar o túnel; arranjo as coisas que estão estragadas e faço ovos com os legos. Faço jogos, o jogo do martelo, martelo os <i>puffs</i> todos (...). <u>Criança MBD:</u> Lemos livros; faço desenhos; vamos para a tenda, na tenta fingimos que estamos a ver o circo e também vamos para cima do <i>puff</i>, duas meninas ficam em cima dele e depois ele cai. (...) Gosto de andar com os bonecos a fingir que é um autocarro e no espelho penteio-me.</p> <p>Sala de atividades “Sala da fantasia”: <u>Criança AR:</u> Vejo os pássaros e brinco ao pé das árvores e ao pé dos macacos, brinca-mos ao leão e ao caçador e também ao berçário e às professoras. <u>Criança MD:</u> (...) brincamos aos leões e jogamos às cartas; brincamos aos bebés, o Salvador às vezes é o meu filho; brincamos às professoras.</p> <p>Sala de atividades “Sala da magia”: <u>Criança MF:</u> Gosto de brincar nas pistas dos carros e na casinha da magia; gosto de brincar com os super-heróis.</p>
--	--	--	---

			<p><u>Criança MB</u>: Brinco com as coisas que há lá; brinco com os brinquedos; brinco com a descida dos carros; brinco com o super-homem, brinco às corridas, faço batalhas e lutas; brinco com o barco, nado com ele, fingir que o chão azul é o mar e eu ando com ele.</p> <p>Sala de atividades “Sala do carinho”: <u>Criança AR</u>: Brinco com as mãozinhas do meu mano para dar mais cinco. Gosto de olhar para o espelho e sentar-me nas cadeiras.</p> <p>Biblioteca: <u>Criança AK</u>: Gosto de descobrir os animais; gosto de descobrir os sons dos animais, do urso; gosto de descobrir os animais que falam ou não falam.</p> <p>Arrecadação: <u>Criança MA</u>: Brinco na tenda, eu sou a mãe; danço; faço jogos.</p>
	<p><u>Espaço de eleição do ato de brincar: valorização dos espaços exteriores</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Preferência pelos espaços exteriores (sol, vento, espaço amplo); - Exploração diferente dos espaços interiores, jogos diferenciados; - Interação com elementos da natureza; - Brincar ao ar livre. 	<p>Estagiária: E aqui na escolinha? <u>Criança AK</u>: Lá fora. Estagiária: Lá fora porquê? <u>Criança AK</u>: Eu gosto de correr.</p> <hr/> <p>Estagiária: E onde é que tu gostas mais de brincar? <u>Criança MA</u>: É na casinha. Estagiária: Qual casinha? <u>Criança MA</u>: No lado de fora, a casa às cores que tem riscas. Estagiária: Porquê?</p>

		<p><u>Criança MA:</u> Porque gosto de brincar às professoras e aos filhotes. Porque é grande.</p> <hr/> <p>Estagiária: E onde é que tu gostas mais de brincar? <u>Criança AR:</u> Na rua. Estagiária: Porquê? <u>Criança AR:</u> Porque brincamos às <i>witch</i>, porque brinco com os amigos. Estagiária: E cá dentro não brincas com os amigos? <u>Criança AR:</u> Sim. Estagiária: Então porquê é que tu gostas mais de brincar lá fora? <u>Criança AR:</u> Porque a AK está sempre a dizer que é a Branca de Neve e eu estou sempre a jogar às mães e às filhas. Estagiária: Mas vocês também podem jogar às mães e às filhas cá dentro. <u>Criança AR:</u> E eu jogo. Estagiária: Então mas tu disseste que gostavas mais de brincar lá fora. <u>Criança AR:</u> Eu sei. Estagiária: Mas porquê é que gostas de brincar mais lá fora? <u>Criança AR:</u> Porque está sol, é uma diferença. Estagiária: E cá dentro não está sol? <u>Criança AR:</u> Está mais ao menos. Estagiária: Então porquê é que gostas de brincar mais lá fora? <u>Criança AR:</u> Para ganhar vento nas asas quando estou a brincar às <i>witch</i>. Estagiária: Ah e cá dentro não há vento. <u>Criança AR:</u> Não.</p> <hr/>
--	--	---

		<p>Estagiária: E onde é que gostas mais de brincar? <u>Criança MBD:</u> Na rua.</p> <p>Estagiária: Porquê? <u>Criança MBD:</u> Porque podemos correr.</p> <p>Estagiária: Só por causa disso? <u>Criança MBD:</u> (Abanou a cabeça a indicar que não.)</p> <p>Estagiária: Então, porquê? <u>Criança MBD:</u> E também porque podemos jogar a várias coisas que na sala não pudemos fazer.</p> <p>Estagiária: E quais coisas? <u>Criança MBD:</u> Jogar bola.</p> <p>Estagiária: Ahh e mais? <u>Criança MBD:</u> E correr.</p> <hr/> <p>Estagiária: Não na escolinha, onde é que tu gostas mais de brincar? <u>Criança MB:</u> Na rua.</p> <p>Estagiária: Na rua porquê? <u>Criança MB:</u> Porque é o meu sítio preferido.</p> <p>Estagiária: E porque é que é o teu sítio preferido, para brincar? <u>Criança MB:</u> Olha porque eu gosto.</p> <p>Estagiária: Mas porquê? <u>Criança MB:</u> Porque tem paus.</p> <hr/> <p>Estagiária: Tu gostas de brincar? Criança MF: Gosto muito muito muito na rua.</p> <p>Estagiária: Gostas de brincar muito na rua? Criança MF: Nas ruas todas.</p> <p>Estagiária: Porquê é que gostas de brincar na rua?</p>
--	--	---

<p>OPÇÕES DAS CRIANÇAS NO PLANEAMENTO DE UM DIA NO JI</p>	<p><u>Brincar versus trabalhar</u></p>	<p>- Preferência pelas brincadeiras face às atividades distinguidas como trabalho.</p>	<p>Criança MF: Porque eu gosto muito de correr na rua e de jogar à bola. <u>Criança AR:</u> Dizia aos meninos para verem livros numa mesa ou para fazerem desenhos. <u>Criança MBD:</u> Fazíamos desenhos com coisas engraçadas.</p> <hr/> <p>Criança MF: Jogar ao super-herói, trabalhar. Estagiária: E o que é que iam fazer quando estavam a trabalhar? Criança MF: Pintar, cortar.</p> <hr/> <p><u>Criança AK:</u> Fazíamos um desenho. <u>Criança AK:</u> Ah, fazer uma casa de brincar. (...) Com legos. <u>Criança AK:</u> Brincar na selva. Estagiária: E o que é que fazias na selva? <u>Criança AK:</u> Na selva que a AR era a mãe e eu era a filha dela. (...) <u>Criança AK:</u> À tarde nós brincamos às cartas na caverna e depois fazemos trabalhos. (...) Estagiária: Ah, e fazias mais alguma coisa à tarde? <u>Criança AK:</u> Escolhia jogos. (...) <u>Criança AK:</u> Também decidia brincar às escondidas. Estagiária: Aonde, aqui dentro ou lá fora? <u>Criança AK:</u> Lá fora. Estagiária: Porquê lá fora? <u>Criança AK:</u> Porque lá fora tem mais sítios para esconder.</p>
	<p><u>Modificação da organização do espaço físico</u></p>	<p>- Alteração do espaço físico que comporta o ambiente educativo para um ambiente de</p>	<p><u>Criança BF:</u> Mudava a caverna. Estagiária: E depois de mudares a caverna o que é que ias fazer? <u>Criança BF:</u> Brincava. Fazia corridas, brincava com a AR e com o SR. Estagiária: Aonde é que brincavas?</p>

	brincadeira estimulante na perspetiva da criança.	<u>Criança BF:</u> Ali na caverna.
<u>Sentido de poder e iniciativa da criança</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Escolha das brincadeiras e “trabalhos” a realizar por todo o grupo; - Poder de decisão da criança. 	<p><u>Criança MA:</u> Mandava.</p> <p>Estagiária: E o que é que mandavas fazer de manhã.</p> <p><u>Criança MA:</u> Sentar.</p> <p>Estagiária: E o que é que fazíamos sentamos?</p> <p><u>Criança MA:</u> Vamos cantar o bom dia, depois fazer as tabelas e depois sentar à mesa fazer colares.</p> <p>Estagiária: E depois de irmos fazer os colares?</p> <p><u>Criança MA:</u> Íamos fazer massa de farinha.</p> <p>Estagiária: E depois? O que é que fazíamos com massa de farinha?</p> <p><u>Criança MA:</u> Caracóis e mandava fazer bonecas e coroas com a pasta de dentes.</p> <p>Estagiária: E íamos fazer essas coisas cá dentro ou lá fora?</p> <p><u>Criança MA:</u> Lá fora.</p> <p>Estagiária: Porquê lá fora.</p> <p><u>Criança MA:</u> Porque gosto de brincar mais e mandar lá fora.</p>
<u>Valorização dos espaços exteriores</u>	- Preferência pelas brincadeiras no exterior.	<p><u>Criança MD:</u> Íamos brincar para a rua.</p> <p><u>Criança MD:</u> Íamos apanhar flores. Brincar às <i>witch</i>. Brincar à apanhada, brincar às escondidas.</p> <hr/> <p><u>Criança MB:</u> Brincar.</p> <p>Estagiária: Brincar aonde?</p> <p><u>Criança MB:</u> Brincar no jardim.</p>