

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Brincar: a essência da infância

Vanessa Alexandra Rodrigues Marques

Coimbra, 2017

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Vanessa Alexandra Rodrigues Marques

Brincar: a essência da infância

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: Prof. Doutora Vera do Vale

Arguente: Prof. Doutora Maria Madalena Baptista

Orientador: Prof. Doutora Ana Coelho

Novembro, 2017

Agradecimentos

Ao longo de todo o meu percurso académico foram várias as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que fosse possível alcançar esta meta. Assim, neste momento, quero expressar o meu agradecimento:

À minha mãe, por todo o apoio e incentivo constante em todos os momentos desta caminhada e pelos sacrifícios por que passou para eu poder chegar até aqui. Obrigada por tudo e por fazeres parte da minha vida!

Ao meu afilhado, que apesar da sua tenra idade, é um grande motor na minha vida e dá-me sempre forças quando eu penso que estas já acabaram.

À minha restante família, que estando ou não presente, sempre me apoiou.

Ao meu namorado, por toda a paciência e compreensão.

À Professora Doutora Ana Coelho, pela sua ajuda e orientação na elaboração deste relatório e aos restantes docentes da Escola Superior de Educação de Coimbra por todas as aprendizagens e ensinamentos que me proporcionaram ao longo de toda a minha formação.

Às educadoras cooperantes e assistentes operacionais que me acompanharam ao longo dos estágios e me proporcionaram situações de aprendizagem e ensinamentos da prática educativa que se tornaram fulcrais para a minha evolução profissional.

Às crianças que fizeram parte deste percurso, pelos sorrisos, abraços e carinho.

Por último, mas não menos importante, a todas as minhas colegas e amigas, sobretudo à Eliane, minha amiga e colega de estágio, pela partilha de todos os seus conhecimentos e experiências pessoais, por todo o seu apoio, encorajamento e amizade, que foram uma constante ao longo de todo o percurso académico e pessoal. Foi sem dúvida, a par da sua filha, o melhor que este percurso me ofereceu.

A todos vós, o meu muito obrigada!

Resumo

O presente relatório final foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa 1 para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, correspondendo a uma análise reflexiva de dimensões da prática de ensino supervisionada realizada em contexto de jardim de infância.

Este documento divide-se, essencialmente, em três partes. Na primeira parte é apresentada a contextualização do itinerário formativo, nomeadamente a caracterização da instituição e do grupo, e termina com a análise reflexiva da experiência de estágio.

A segunda parte relaciona-se com o enquadramento teórico da problemática selecionada.

A terceira parte diz respeito à descrição e análise crítico-reflexiva de um exercício de investigação que teve como foco principal escutar a voz das crianças, com o intuito de compreender as suas perspetivas acerca do brincar. Este estudo foi realizado com recurso à abordagem de mosaico (Clark & Moss, 2001).

Palavras-chave: jardim de infância, brincar, abordagem de mosaico.

Abstract

This final report has been prepared within the framework of the course of educational practice 1 to obtain the master's degree in Preschool Education, corresponding to a reflective analysis of dimensions of supervised teaching practice held in context of kindergarten.

This document is divided essentially in three parts. The first part presents the contextualization of the formative itinerary, namely the characterization of the institution and the group, and ends with a reflective analysis of internship experience. The second part is related to the theoretical framework of the selected problem.

The third part concerns the critical-reflexive analysis and description of a research exercise whose main focus was to listen to the children's voices in order to understand their perspectives on play. This study was carried out using the mosaic approach (Clark & Moss, 2001).

Keywords: kindergarten, play, mosaic approach.

Índice geral

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ITINERÁRIO FORMATIVO	5
1. Caracterização geral da instituição	7
2. Caracterização do grupo	7
3. Organização do tempo	8
4. Organização do espaço	9
5. Análise reflexiva do processo de estágio	11
PARTE II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	15
1. O conceito de brincar	17
2. A importância do brincar	18
3. Tipos de brincar	21
4. O brincar no jardim de infância e o papel do educador	23
5. A importância de brincar no espaço exterior	24
PARTE III- EXPERIÊNCIA DE INVESTIGAÇÃO: ABORDAGEM DE MOSAICO	27
1. Enquadramento concetual	29
2. Pertinência do tema	30
3. Metodologia	31
4. Questões éticas e participantes	33
5. Fases da abordagem de mosaico	33
5.1. Fase 1 - Recolha de informação	34
5.2. Fase 2 - Reflexão e discussão	35
5.3. Fase 3 – Decisão	36
6. Tratamento e apresentação dos dados	36
7. Conclusões	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
APÊNDICES	57
Apêndice 1 – Salas de atividades do JI	59
Apêndice 2 – Espaço exterior do JI	63

Apêndice 3 – Pedido de consentimento informado.....	65
Apêndice 4 – Consentimento informado da criança	66.
Apêndice 5 – Guião de entrevista às crianças	67
Apêndice 6 – Registo das entrevistas feitas às crianças.....	68
Apêndice 7 – Registo fotográfico dos mapas	81
Apêndice 8 – Registo fotográfico da manta mágica.....	85
Apêndice 9 - Esquema de categorização	86

Índice de figuras

Figura 1 Sala dos cantinhos	59
Figura 2 Disfarces da sala dos cantinhos	59
Figura 3 Área da loja da sala dos cantinhos.....	59
Figura 4 Área da casa da sala dos cantinhos	60
Figura 5 Área do cabeleireiro da sala dos cantinhos.....	60
Figura 6 Sala das cores.....	60
Figura 7 Computadores da sala das cores	61
Figura 8 Material de pintura da sala das cores	61
Figura 9 Salão	61
Figura 10 Jogos do salão	62
Figura 11 Área do parque infantil	63
Figura 12 Baloços e escorregas.....	63
Figura 13 Infraestruturas em madeira	63
Figura 14 Área relvada.....	64
Figura 15 Espaço do coreto.....	64
Figura 16 Labirinto	64
Figura 17 Mapa realizado pela criança D.S.	81
Figura 18 Mapa realizado pela criança G.C.....	81
Figura 19 Mapa realizado pela criança G.S.	82
Figura 20 Mapa realizado pela criança N.N.	82
Figura 21 Mapa realizado pela criança P.L.....	83
Figura 22 Mapa realizado pela criança R.P	83
Figura 23 Mapa realizado pela criança S.B	84
Figura 24 Manta mágica exposta no JI	85

Abreviaturas e siglas

ESEC – Escola Superior de Educação de Coimbra

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

ME – Ministério da Educação

MEPE – Mestrado em Educação Pré-Escolar

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar SPCE - Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação

INTRODUÇÃO

O presente relatório final insere-se no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa 1 que integra o plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE) da Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC), com vista à obtenção do grau de Mestre. O relatório final foi elaborado com o objetivo de apresentar o estudo desenvolvido em contexto de jardim de infância.

A escolha da temática para este estudo, intitulado “Brincar: a essência da infância”, relaciona-se com o meu interesse acerca do brincar das crianças e, em particular, pelas observações que realizei aquando das brincadeiras das crianças durante o estágio em jardim de infância. Constatei que a educadora cooperante permitia que as crianças explorassem os espaços da instituição autonomamente, realizando assim brincadeiras livres e espontâneas. Deste modo, considerei que esta poderia ser uma temática significativa para o meu estudo final do curso de Mestrado, podendo tornar-se bastante vantajosa para a minha futura intervenção, quer direta, quer indireta, como educadora de infância.

Em termos estruturais, o presente relatório encontra-se dividido em três partes. A primeira parte evidencia o itinerário formativo da prática de ensino supervisionada, expondo as principais características subjacentes à organização do ambiente educativo, onde se pode encontrar a caracterização da instituição que integrei, o grupo de crianças e a organização do espaço e do tempo. Ainda nesta primeira parte reflito acerca do percurso formativo realizado no estágio.

A segunda parte refere-se ao enquadramento teórico da problemática escolhida – o brincar -, que serve de suporte para a investigação. Num primeiro momento, procurei estabelecer um quadro teórico-concetual que ajudasse a perceber o conceito de brincar, resultante das perspetivas de vários autores. Posteriormente, “debrucei-me” sobre a importância do brincar, os vários tipos de brincar existentes, o brincar no JI, o papel do educador no brincar da criança e ainda sobre a importância de brincar no espaço exterior.

A terceira parte diz respeito ao estudo exploratório realizado, utilizando a metodologia de abordagem de mosaico (Clark & Moss, 2001), em que se pretendem indagar as perspetivas das crianças acerca do tópico. Relativamente a este estudo serão abordados vários aspetos, nomeadamente, um breve enquadramento concetual desta metodologia para compreender a sua intencionalidade educativa e características; a

pertinência do tema, em que apresento uma justificação para a escolha deste tópico; uma apresentação dos métodos subjacentes ao estudo; a importância das questões éticas e uma caracterização dos participantes do estudo; e uma apresentação e reflexão acerca dos dados obtidos após a sua triangulação.

Nas considerações finais procuro refletir sobre as aprendizagens realizadas no decorrer do percurso formativo.

Por fim, os apêndices permitem complementar as descrições e reflexões feitas ao longo deste documento.

**PARTE I – CONTEXTUALIZAÇÃO DO ITINERÁRIO
FORMATIVO**

1. Caracterização geral da instituição

O meio institucional tem um papel importante na educação das crianças. Este constitui um espaço educativo alargado, que possibilita diversas interações, nomeadamente entre crianças, entre grupos de crianças e entre crianças e adultos(as) da instituição (Ministério da Educação, 2016).

O jardim de infância onde decorreu o estágio situa-se em Coimbra e é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

O JI foi criado em 1940 e insere-se numa zona urbana, que conta com um grande leque de serviços, a nível de educação, saúde, desporto, património e cultura, turismo e lazer.

No ano letivo de 2015/2016 este estabelecimento prestou apoio a 69 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, sendo o grupo dos 3/4 anos constituído por 22 crianças, o grupo dos 4/5 anos por 23 crianças e o grupo dos 5/4 anos por 24 crianças.

2. Caracterização do grupo

O grupo de crianças dos 5/4 anos (com o qual realizei o meu estágio) era constituído por 24 crianças, sendo 11 raparigas e 13 rapazes. Do grupo faziam parte 2 rapazes gémeos e 3 raparigas trigémeas. As crianças revelavam ser extremamente alegres, interessadas e curiosas e demonstravam interesse por atividades de carácter experimental, lúdico e motor.

O grupo caracterizava-se por ser heterogéneo ao nível do desenvolvimento, das competências e dos interesses, o que revelava ser um benefício, pois como afirmam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), “a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem” (ME, 2016, p. 26). Ainda assim, é possível mencionar algumas características comuns a todo o grupo.

A nível emocional revelavam um ótimo relacionamento com os adultos, existindo várias manifestações de afeto ao longo do dia.

Ao nível do domínio da linguagem eram crianças muito comunicativas e apresentavam um vocabulário bastante diversificado, revelando muito interesse pelo código escrito.

Nas relações entre pares eram capazes de brincar em conjunto, embora dependessem da educadora/ assistente operacional para resolver alguns conflitos.

É de referir que as crianças deste grupo eram capazes de manifestar as suas preferências, de decidir e escolher as brincadeiras que mais lhes interessavam.

As crianças demonstravam grande interesse em brincar na sala dos cantinhos (brincar na loja a comprar e vender, brincar nos disfarces e na cozinha), fazer jogos, construções, puzzles, pintar e fazer desenhos e pediam com frequência para ir ao computador. Além disso, demonstravam grande interesse em manusear a plasticina, fazendo criações bastante diversificadas e recorrendo também a moldes que tinham à sua disposição.

Ao brincarem nos cantinhos as crianças praticavam os papéis e atividades dos adultos, estimulando a imaginação e a criatividade.

Foi também notório o interesse das crianças por brincar no espaço exterior da instituição. As crianças gostavam bastante de brincar na zona dos triciclos e dos baloiços.

Este grupo era acompanhado pela mesma educadora e pela mesma assistente operacional desde os três anos de idade.

3. Organização do tempo

O tempo na educação de infância estrutura-se através da organização do dia e da semana numa rotina diária, de modo a respeitar os ritmos das crianças, ter em conta o seu bem-estar e as suas aprendizagens para incluir uma dinâmica participativa na organização do trabalho e do jogo (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011).

Assim, o horário normal de funcionamento do jardim de infância era das 7h45 até às 18h30, estando a componente letiva a funcionar entre as 9h00 e as 12h00 e entre as 15h30 e as 17h30.

A componente de apoio à família encontrava-se distribuída por três períodos:

acolhimento – das 7h45 às 9h00; atividade de rotina diária (momentos de higiene, almoço, sesta e lanche) – das 12h00 às 15h30; saída – das 17h30 às 18h30.

Para Hohmann e Weikart (2003), esta rotina diária permite à criança uma tomada de consciência daquilo que pode ou não fazer nos vários momentos do dia e prever a sucessão dos acontecimentos, bem como a construção da noção [do desenrolar] do tempo, o que a torna cada vez mais capaz e independente do adulto.

4. Organização do espaço

O espaço interior desta instituição era constituído por três salas que funcionavam em sistema de ateliers, ou seja, um sistema rotativo de utilização das salas. Esta rotatividade era expressa na programação semanal elaborada pelas educadoras, consoante os espaços que lhes estavam atribuídos em cada momento do dia.

Cada sala estava organizada com base nas três grandes áreas de conteúdo definidas pelas OCEPE (ME, 2016): área de formação pessoal e social, área de expressão e comunicação e área do conhecimento do mundo.

Assim, existiam a sala das cores, a sala dos cantinhos e o salão (Apêndice 1).

A sala das cores, tendencialmente usada para atividades relacionadas com a expressão plástica, proporcionava também jogos de construção, jogos de mesa, computadores (Apêndice 1, figura 7), área da ciência e biblioteca. No geral, existia material para a expressão plástica adequado e diversificado (folhas, lápis de cor, lápis de cera, marcadores, tinta, cola, tesouras, etc.) (Apêndice 1, figura 8). Os materiais eram quase sempre utilizados de forma livre pelas crianças.

Os jogos de mesa diziam respeito aos jogos de encaixe, puzzles e plasticinas, e os jogos de construção diziam respeito aos legos, material de construção e fios de contas, que promoviam o desenvolvimento cognitivo e experiências diversificadas.

A sala dos cantinhos (Apêndice 1, figura 1) encontrava-se dividida em diferentes áreas de jogo simbólico – disfarces (Apêndice 1, figura 2), loja (Apêndice 1, figura 3), casa (Apêndice 1, figura 4), cabeleireiro (Apêndice 1, figura 5), quarto e hospital. Ainda assim, possuía também as áreas da biblioteca, dos jogos de mesa e das construções.

O salão, apesar de estar mais direcionado para as atividades de motricidade e de grande grupo, contemplava também jogos de construção, jogos de mesa (Apêndice 1, figura 10) e a área da biblioteca.

A sala das cores e o salão funcionavam, igualmente, como dormitórios (Apêndice 1, figuras 6 e 9, respetivamente).

Em todas as salas o mobiliário estava adequado ao tamanho das crianças para que estas tivessem acesso permanentemente aos materiais para seu uso espontâneo.

As cores, a decoração, a distribuição e a arrumação dos vários materiais existentes nas salas contribuía para um clima positivo, em que as crianças desenvolviam uma relação positiva entre si e com os adultos.

Nas paredes das salas existiam placards de cortiça, com o intuito de expor os trabalhos desenvolvidos pelas crianças.

Em duas das três salas de atividades existia uma porta envidraçada de acesso ao exterior, que funcionava como um complemento da sala.

No interior da instituição existia ainda uma casa de banho para as crianças e uma para os adultos; o refeitório, com uma cozinha equipada (contudo, as refeições não eram confeccionadas nestas instalações, visto que vinham já confeccionadas de outra instituição do JJ); um gabinete, onde existia um computador com acesso à internet, e onde as educadoras faziam as reuniões individuais com os encarregados de educação; e um sótão, onde eram guardados os trabalhos realizados de grande dimensão e outros materiais.

Relativamente ao espaço exterior, a instituição dispunha de uma varanda, de um parque infantil (Apêndice 2, figura 11) e de um parque lúdico-pedagógico. O parque infantil possuía baloiços, escorregas (Apêndice 2, figura 12) e estruturas com escadas que permitiam que as crianças explorassem mais intensamente o movimento, como trepar, baloiçar, rodopiar, deslizar, etc. (Apêndice 2, figura 13). Existia também uma grande área relvada, árvores e diversas plantas (Apêndice 2, figura 14). O espaço exterior era utilizado frequentemente pelas crianças, permitindo-lhes *“brincarem juntas, inventarem os seus próprios jogos e regras e familiarizarem-se com os ambientes naturais”* (Hohmann & Weikart, 2003, p. 231).

5. Análise reflexiva do processo de estágio

O itinerário formativo que delineou a minha prática pedagógica em contexto de jardim de infância foi orientado segundo três fases. A fase I teve como objetivo fazer o reconhecimento do contexto educativo, essencialmente através do método de observação; por sua vez, a fase II foi dedicada à integração progressiva na atuação pedagógica, que visou a preparação e dinamização de atividades pontuais; por fim, a fase III consistiu na planificação e implementação de um projeto, em conjunto com as crianças.

Na primeira fase, a minha preocupação centrou-se em recolher o máximo de informações sobre o grupo, bem como sobre a prática educativa e estratégias utilizadas pela educadora. A recolha destas informações foi feita através de registos escritos, através de um diário de bordo. Todos os dados recolhidos revelar-se-iam importantes para, posteriormente, planificar a nossa ação.

Na segunda fase, eu e a minha colega de estágio desenvolvemos sete atividades.

Para desenvolver as atividades, tivemos como ponto de partida os interesses e necessidades do grupo, bem como as temáticas exploradas pela educadora. Tentamos assim planificar aprendizagens diversificadas e significativas, já que cabe ao educador a tarefa de planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança (ME, 2016).

É de salientar que tentamos estabelecer uma interligação entre as diferentes áreas de conteúdo, nomeadamente, a área de formação pessoal e social, área de expressão e comunicação (domínio das expressões, domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática) e a área do conhecimento do mundo. Como referem as OCEPE, *“as áreas de conteúdo são, assim, referências a ter em conta na observação, planeamento e avaliação do processo educativo e não compartimentos estanques a serem abordados separadamente.”* (ME, 2016, p. 35).

As atividades planeadas decorreram de forma positiva, as crianças mostraram-se interessadas e empenhadas, dando-nos também sugestões sobre o que gostariam de fazer e como fazer. Relativamente às minhas intervenções, senti-me confiante e à vontade no que diz respeito à comunicação com as crianças, e consegui sempre adaptar-me às situações que surgiam de forma imprevista, sem me desviar dos

objetivos propostos.

A terceira e última fase consistiu no desenvolvimento de um projeto pedagógico. O projeto intitulou-se “Como se constroem os mapas dos tesouros?” e foi realizado segundo a Pedagogia de Trabalho de Projeto. Este teve origem numa conversa que a educadora cooperante teve com as crianças no início do ano letivo, com o intuito de saber o que gostariam de fazer no jardim de infância. As crianças referiram então que gostariam de explorar o tópico “os tesouros”. Desta forma, a educadora considerou que este seria um tema impulsionador de um projeto, e por isso sugeriu que o desenvolvêssemos com as crianças. O seu desenvolvimento repercutiu-se num conjunto de atividades sequenciadas resultantes daquele que foi o rumo definido pelas crianças.

Fazendo uma retrospectiva do projeto desenvolvido, é possível reconhecer que este contemplou todas as áreas de conteúdo indicadas nas OCEPE (ME, 2016), promovendo uma efetiva articulação de conteúdos, correspondendo, portanto, a práticas integradas. Porém, devido à natureza do problema a investigar, incidiu maioritariamente nas áreas do conhecimento do mundo e da expressão e comunicação, essencialmente no domínio da matemática, mas também nos domínios da linguagem oral e abordagem à escrita, expressão plástica e expressão musical/dança.

O domínio da matemática, mais especificamente o sentido espacial, foi a área com maior incidência e relevância ao longo do projeto.

Através deste projeto tentamos desenvolver as competências relacionais e comunicacionais das crianças, bem como conceder-lhes autonomia.

Enquanto par pedagógico, aquando do planeamento da organização das tarefas, relativamente à organização do grupo, apercebemo-nos que o trabalho entre pares e em pequenos grupos seria uma estratégia essencial a adotar. Esta estratégia proporcionou às crianças oportunidades de confrontarem os seus pontos de vista, colaborando na resolução de problemas ou dificuldades encontradas assim como nos permitiu contactar com cada criança individualmente (ME, 2016).

O estágio permitiu-nos assimilar experiências educativas que condicionaram positivamente a nossa prática pedagógica. Tomamos consciência que é através de uma aprendizagem ativa e participada que as crianças se tornam construtoras do seu próprio saber. Para Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013) “*crescer em participação é*

facilitado quando a criança sente que ele/ela “pertence aqui”, porque ela/ele é respeitada(o) e respondida(o)” (p. 34). Foi nossa preocupação ajuda-las em todos os momentos de aprendizagem, respeitar a sua individualidade e acompanhar os ritmos diferenciados de cada uma.

Tivemos presente a importância de despertar e apoiar as crianças para a tomada de iniciativa perante as atividades a desenvolver, bem como implica-las no desenrolar da planificação. Como refere o Decreto-Lei 241/2001 de 30 de agosto, o educador *“observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades da criança e do grupo...”* (ME, 2001, p. 3). Tendo em conta estes desafios procuramos também, no decorrer da nossa ação, valorizar os conhecimentos e as competências de que as crianças eram portadoras. Perante os desafios encontrados, consideramos primordial refletir sobre a nossa prática educativa e propiciar às crianças uma prática sustentada nos seus interesses.

As reflexões feitas durante a nossa prática pedagógica permitiram-nos ir (re)descobrir e re(definindo) quotidianamente as estratégias utilizadas. Para Oliveira-Formosinho et al., (2009), *“ser profissional reflexivo é fecundar as práticas nos princípios e nas teorias antes, durante e depois da ação, é interrogar para ressignificar o que já está feito em nome da sustentação que constantemente o reinstitui”* (p. 10).

Demo-nos conta que o nosso papel junto das crianças consiste em proporcionar-lhes um ambiente que propicie a sua autonomia e as motive para serem capazes de ultrapassar os obstáculos com que se vão deparando no dia a dia.

O recurso ao registo fotográfico foi outro meio utilizado, que nos permitiu refletir sobre as múltiplas experiências de aprendizagem vivenciadas pelas crianças.

PARTE II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. O conceito de brincar

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

Kishimoto (2010) refere que o brincar é *“uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada ou conduzida pela criança, dá prazer, não exige, como condição, um produto final, relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz no mundo imaginário”* (p. 4).

Por sua vez, Ferland (2006) entende o brincar como uma atividade realizada por diversão, pelo puro prazer, em que a criança brinca por brincar e se aprender alguma coisa no seu decorrer, é visto como algo ocasional, na medida em que aprender não é o primeiro objetivo da criança. No entanto, ao brincar a criança facilmente irá realizar inúmeras descobertas, aprenderá regras, costumes e valores, ou seja, descobre o mundo que a rodeia.

Smith (2006) considera o brincar como o oposto ao trabalho, como uma atividade realizada por si mesma e sem limitações externas.

A criança é capaz de escolher sozinha ao que quer brincar, como quer brincar, o que quer fazer com o material e é capaz de encontrar soluções quando a brincadeira lhe cria dificuldades (Ferland, 2006).

Ferland (2006) refere ainda que se a criança não sente prazer em realizar uma determinada atividade significa que esta não é brincar, mas sim *“um exercício, uma tarefa a executar ou uma obrigação a preencher”* (p. 51).

O jogo e o brincar são muitas vezes usados de modo indistinto, embora alguns autores considerem não serem exatamente iguais no seu significado. Dessa opinião é Bettelheim (1987), que defende que no brincar as atividades são isentas de regras, a não ser aquelas que a criança inventa. No entanto, essas regras podem ser modificadas continuamente em função da imaginação das crianças. Já o jogar é uma atividade geralmente competitiva, com regras que são aceites pelos jogadores e muitas vezes impostas do exterior. Neste caso, o objetivo final é, normalmente, ganhar.

De acordo com Sarmiento e Fão (2005), no jogo está implícita disciplina, existe um

respeito pelas normas ditadas de fora, o jogo “cria ordem e é ordem” e o jogador que desobedece às regras estraga o jogo e este perde todo o valor, facto que pode não ser aceite pelos outros jogadores. Por outro lado, o brincar é espontâneo e as regras vão surgindo durante a manifestação lúdica. O brincar “*é uma atividade livre que não pode ser imposta nem delimitada ou condicionada*”, ou seja, “*no ato de brincar a criança é senhora e dona*” (p. 189).

Assim, a existência ou não de regras é a diferença entre o brincar e o jogar. O objeto usado no jogo “cumpre somente a função a que se destina” enquanto que na brincadeira, esse objeto toma indiferenciadamente “funções diferentes” (Sarmiento & Fão, 2005, p. 189).

De acordo com Macedo (2005), o jogar é o brincar num contexto de regras e com um objetivo predefinido, onde se ganha ou se perde. O jogar é uma brincadeira organizada, convencional, com papéis e posições determinadas.

2. A importância do brincar

De acordo com Homem (2009), de uma forma popular, o ato de brincar é visto como sendo somente um passatempo, servindo apenas para entreter a criança, sem qualquer outra função. No entanto, para contrariar esta ideia, a mesma autora defende que o brincar deve ser encarado como “*a forma natural de a criança se expressar*” (p. 22), não devendo esta forma de linguagem das crianças ser desvalorizada, mas sim vista como um momento muito importante (Bergman citado por Homem, 2009) no qual a criança constrói uma série de aprendizagens.

Bruner, citado por Ferland (2006), refere que a aprendizagem da língua materna é mais rápida se inserida em contexto lúdico. A criança quando brinca com outras crianças ou adultos tem a oportunidade de comunicar verbalmente os seus desejos e ainda de expressar as suas ideias.

O brincar é uma atividade natural, espontânea e necessária; por isso para brincar é preciso que a criança tenha certa independência para escolher os seus companheiros, os papéis que assumirão no decorrer da brincadeira, o tema, a dificuldade, todos dependendo unicamente da vontade de quem brinca. Brincar é tão importante para a

criança, como a alimentação e o repouso, contribuindo assim para o seu desenvolvimento, uma vez que possibilita o “despertar” das suas capacidades e potencialidades. Como referem Tessaro e Jordão (2007, p. 4), que citam Cunha (2004), *“o brincar desenvolve as habilidades da criança de forma natural, pois brincando aprende a socializar-se com outras crianças, desenvolve a motricidade, a mente, a criatividade, sem medo, mas com prazer”*. Ao brincar podem estar associadas duas funções, nomeadamente a ludicidade, pois proporciona divertimento, e a educativa, que favorece a construção de novos saberes.

O brincar desempenha um papel igualmente importante na socialização da criança, permitindo-lhe aprender a partilhar, a cooperar, a comunicar e a relacionar-se, desenvolvendo a noção de respeito por si e pelo outro, bem como a sua autoestima.

Na opinião de Ferland (2006), o brincar representa o desenvolvimento da criança em relação ao *saber-fazer* e ao *saber-ser*, ou seja, desenvolve aptidões e atitudes que virão a ser úteis em diversas situações da sua vida quotidiana. Desta forma, a criança através da brincadeira prepara-se-á para a vida futura.

Também para Gomes (2010, p. 45), *“Mais do que uma ferramenta, o brincar é uma condição essencial para o desenvolvimento da criança”*. Ao brincar a criança desenvolve a atenção, a memória, a imitação, explora e reflete sobre a realidade e a cultura do mundo onde está inserida. Assim para este autor, o brincar é essencial na medida em que permite à criança *“(...) aprender a conhecer, a fazer, a conviver e, sobretudo, a ser. Para além de estimular a curiosidade, a confiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção”* (p. 46).

Para Vygotsky (1991), quando a criança brinca, adquire noções espaciais, desenvolve o seu cérebro para funções como o falar, o andar, o sentir (sentido tátil) e a se relacionar com outras crianças e adultos.

Através do brincar, a criança desenvolve diversas linguagens, nomeadamente *“o gesto, a palavra, o desenho, a pintura, as construções tridimensionais, a imitação, a música”* (Kishimoto, 2010, p. 6). Previamente à aquisição da linguagem verbal, a criança comunica com o adulto através de olhares e de gestos.

No que se refere à linguagem verbal, Moyles (2001) considera que esta pode ser desenvolvida através do brincar, pois quando a criança conversa consigo mesma

durante a brincadeira ou com outras crianças com as quais está a brincar, aplica e explora conceitos.

O incremento do brincar, em cada uma das suas formas e expressões, deve ser uma prioridade na educação pré-escolar, visto que representa um campo privilegiado para o exercício da imaginação e para o desenvolvimento da criatividade.

Sendo uma atividade escolhida livremente, responde às necessidades e interesses da criança, estando associada a prazer.

Através da brincadeira a criança desenvolve-se face à autonomia, à linguagem, à motricidade, dado que aquela proporciona-lhe a oportunidade de participar, de interagir com outras crianças e assim resolver situações que favorecem a sua capacidade de resolução. O ato de brincar é de essencial importância para o desenvolvimento da motricidade das crianças, uma vez que ao brincarem elas têm a oportunidade de manipular brinquedos, pular, dançar, correr e isso facilitará o desenvolvimento da sua coordenação motora. Para Teixeira e Volpini (2014, p. 82) *“O brincar é uma atividade que auxilia na formação, socialização, desenvolvendo habilidades psicomotoras, sociais, físicas, afetivas, cognitivas e emocionais”*.

O brincar contribui indubitavelmente para o desenvolvimento da criança, no sentido em que lhe permite desenvolver competências de interação social, de representação de papéis, de partilha, de cooperação, de comunicação verbal e não-verbal, de aquisição de novas palavras e conceitos, proporcionando-lhes *“[...] múltiplas oportunidades para [interagirem] cooperativamente, expressarem os seus sentimentos, usarem a linguagem para comunicarem sobre os papéis que representam e responderem às necessidades umas das outras”* (Hohmann & Weikart, 2003, p. 188). Através da brincadeira a criança é capaz de exprimir os seus sentimentos, tanto de alegria como de tristeza, os seus receios, os seus desejos e as suas necessidades.

Tendo em conta os imensos benefícios do ato de brincar, este deve ser incluído, valorizado e reconhecido nas rotinas diárias das crianças tanto em contexto escolar como em contexto familiar. Segundo Kishimoto (cit. por Ferreira, 2010, p. 12), *“Crianças em idade pré-escolar devem brincar, porque é através da brincadeira que elas se expressam, se relacionam socialmente, interpretam o seu quotidiano, inventam histórias, respeitam e tomam decisões”*.

Desta forma, segundo Homem (2009), o educador de infância deve ter sempre

presente que o ato de brincar é também ele uma fonte de conhecimento para as crianças e que estas não realizam aprendizagens somente através de atividades orientadas.

3. Tipos de brincar

Muitos autores desenvolveram estudos evidenciando a importância do jogo e do brincar, como meio de aprendizagem, e por este motivo, encontram-se diferentes perspectivas sobre esta temática.

"Quando uma criança está a correr pela sala fazendo de conta que é o Super Homem, é muito provável que ninguém tenha dúvidas de que esteja a brincar. Mas e quando está a fazer um puzzle ou a pintar? E se estiver a ouvir uma história? Será que não se hesitará em reconhecer-se a brincadeira?" (Neto, 1997, p. 99). Segundo Moyles (2001), existem diferentes formas de brincar, sendo elas o brincar físico, o brincar intelectual e o brincar social/emocional. Por isso, quando a atividade remete à construção, como o puzzle, ou à imaginação, como a pintura, a criança também está a brincar.

Ferland (2006) distingue dois tipos de brincadeira: a brincadeira livre e a estruturada. De acordo com o autor, numa brincadeira livre a criança decide, sem indicação do adulto, o que pretende fazer, como e com o quê. Neste tipo de brincadeira, duas crianças podem usar o mesmo material de forma muito distinta e criar atividades inovadoras. Assim, esta modalidade de brincadeira tem como objetivo favorecer a imaginação, a criatividade e a fantasia da criança. Numa brincadeira estruturada, a atividade lúdica é condicionada por regras. Esta brincadeira é orientada e planificada pelo educador, com o objetivo de ensinar *"qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua compreensão do mundo"* (Campagne 1989 in Kishimoto, 1994, p. 19).

Smith (2006) cita Piaget (1951) para apresentar e distinguir três tipos de brincar: o brincar prático, o brincar simbólico e o jogo com regras. Assim, o autor refere que o brincar prático inclui o brincar *"sensório-motor e exploratório"* do bebé e ocorre dos 6 meses aos 2 anos de idade, o que não quer dizer que seja apenas específico desta

idade. A criança brinca sozinha limitando-se aos seus próprios movimentos, manipulando as várias partes do seu corpo e manuseando objetos que consegue alcançar, atirando-os, batendo com eles no chão ou no local onde se encontra, empilhando-os, explorando assim esses objetos através do brincar. Assim que a criança começa a falar, este tipo de jogo parece diminuir (Friedmann, 2001; Santos, 2004).

Na fase seguinte, a designada fase pré-operatória, surge o brincar simbólico (também designado por jogo de faz-de-conta, jogo dramático ou jogo da fantasia), que é uma brincadeira em que *“as crianças fingem que uma ação ou um objeto tem um significado diferente do seu significado usual na vida real”* (Smith, 2006, p. 26). Este tipo de brincadeira surge nas crianças entre os dois e os seis anos de idade. Nesta fase, a linguagem evolui com uma maior rapidez, influenciando a evolução da brincadeira e da própria linguagem. Paralelamente, as crianças realizam brincadeiras construtivas, que se caracterizam por uma manipulação de objetos para construir ou criar alguma coisa.

Por último, Piaget sugere o jogo com regras, que surge a partir dos sete anos de idade e manifesta-se ao longo da vida. Dando muita importância às regras, Piaget distingue dois tipos de regras (Lopes, 2002): as dirigidas, que são transmitidas de fora para dentro da atividade lúdica, e as espontâneas, que surgem espontaneamente ao longo do processo lúdico. Consiste assim em combinações sensório motoras e/ou intelectuais com determinadas regras transmitidas de geração em geração ou estabelecidas no momento da brincadeira.

Nesta fase surgem as regras que implicam necessariamente relações sociais ou interindividuais, ou seja, regras para jogos de pares, em grupo ou até apenas para o indivíduo que realiza este tipo de jogo (Friedmann, 2001; Santos, 2004).

Smith (2006) refere também que foram surgindo certos tipos de brincar característicos da criança pequena quando se encontra especialmente em áreas de brincar ao ar livre. São eles o brincar de atividade física, que engloba o correr, escorregar, balançar, subir árvores, entre outros, e o brincar turbulento, caracterizado pelo brincar de brigar, lutar e perseguir (Smith, 2006).

4. O brincar no jardim de infância e o papel do educador

O brincar é um recurso educativo importante que favorece o desenvolvimento das crianças e proporciona os meios facilitadores para a aprendizagem, assumindo-se como pedra angular do desenvolvimento.

Contudo, de um modo geral, tem sido extremamente desvalorizado pela sociedade, sendo encarado somente como um passatempo sem intencionalidade subjacente, quando, na realidade, representa parte integrante do desenvolvimento de qualquer criança, afigurando-se como um pilar indispensável e incontornável na infância.

Assim, para que possa ser promovido, deve, em primeiro lugar, ser valorizado pelos educadores, de modo a que possa ser perspectivado como uma atividade com valor pedagógico. Neste sentido, o papel que o brincar ocupa no currículo é determinante no modo como os educadores o integram na rotina diária do grupo, proporcionando tempo, espaço e materiais para que as brincadeiras aconteçam. É fundamental que as crianças disponham de tempo para brincar, a partir de uma organização temporal flexível que contemple e valorize estes momentos. Simultaneamente, é essencial que exista um espaço adaptado às necessidades e interesses do grupo de crianças, que possa ser modificado consoante as alterações desses interesses e que permita o acesso das crianças aos materiais.

No que respeita aos materiais propriamente ditos, podem também ser promotores do brincar, dependendo das suas características, da quantidade e diversidade existente e das experiências que proporcionam.

É importante referir que o direito da criança ao brincar foi universalmente aceite na Declaração das Nações Unidas dos Direitos da Criança em 1959 e reiterado na Convenção dos Direitos da Criança. Se este é um direito universal das crianças, então, o jardim de infância *“é um espaço institucional em que o seu ofício é, por excelência, brincar”* (Ferreira, 2004, p. 412).

Outra vertente indubitavelmente importante na valorização do brincar é a intervenção direta do educador com as crianças nestes momentos de rotina. É fundamental que o educador observe a criança e aprofunde o seu conhecimento sobre ela, através das ações realizadas e dos interesses manifestados, participando nesse brincar. Dito de outro modo, é sobejamente importante que o educador saiba *“ler nas entrelinhas”*,

observando e participando nas brincadeiras, aproximando-se da criança e estabelecendo interações significativas, para que possa adequar a sua intervenção às crianças, a partir delas e para elas, tendo como intencionalidade primordial promover o brincar e tendo consciência de que, ao promover o brincar, promove, de forma ímpar, o processo de desenvolvimento/aprendizagem das crianças.

Desta forma, a intervenção por parte do adulto nas brincadeiras é essencial para dar sentido e significado às ações e, conseqüentemente, às aprendizagens das crianças, fazendo-as sentir-se competentes no que se encontram a desenvolver, bem como para um eventual auxílio na tomada de decisões através da interação entre criança e adulto. Para tal, o educador pode intervir de vários modos, por exemplo, comentando as brincadeiras das crianças ou participando ativamente nestes momentos como um interveniente no brincar e, inclusivamente, representando papéis.

Ainda assim, torna-se necessário encontrar um equilíbrio, tendo em linha de conta que “[...] a sensibilidade de saber como e quando intervir no brincar – ou não – é necessária e depende do conhecimento a respeito das crianças e da natureza do próprio brincar” (Abbott, 2006 citada por Ferreira, 2010, p. 12).

Oliveira et al. (2003, p. 70), referindo-se ao papel do educador nas brincadeiras da criança, declaram que “[...] observando-a, apoiando-a, perguntando-lhe, respondendo-lhe, escutando-a, incentivando-a, explicando-lhe, entregando-lhe objetos, pegando-a ao colo ou rindo com ela [...] formam-se vínculos entre ele e a criança”.

5. A importância de brincar no espaço exterior

Brincar no exterior traz grandes benefícios para o desenvolvimento das crianças, pois este possibilita múltiplas experiências que contribuem para um desenvolvimento saudável. Como tal, o educador deve dar oportunidade à criança de se deslocar até ao espaço exterior, para que esta interaja e explore o espaço, bem como os materiais, uma vez que estes são ricos em experiências, diferentes das que a criança tem na sala. Este espaço tem vários benefícios, quer a nível de desenvolvimento quer de aprendizagem da criança. A utilização do espaço exterior é benéfica em termos de movimento (correr,

trepar, jogar, etc.); estimula o desenvolvimento cognitivo e as experiências sensoriais (brincar com a água, a areia e a terra) e ajuda a desenvolver a personalidade.

O espaço exterior é considerado um espaço educativo, constituindo um prolongamento do espaço interior, uma vez que também através dele advêm diversas potencialidades e oportunidades educativas, merecendo a mesma atenção do educador que o espaço interior (ME, 2016).

As crianças com quem estagiei valorizavam bastante os momentos passados no exterior. Neste existia um parque infantil com vários materiais (escorrega, baloiços, etc.), e ainda algumas infraestruturas em madeira. À semelhança do que se passava no interior, também no exterior era-lhes permitido organizarem as suas brincadeiras de forma livre e sem orientação dos adultos presentes, o que possibilita o desenvolvimento do papel ativo da criança na organização e estruturação das brincadeiras, a motivação e o envolvimento significativo das mesmas durante o brincar.

Devemos reter que o tempo no exterior é uma oportunidade diária para as crianças desenvolverem atividades lúdicas vigorosas e mais barulhentas.

“Devido ao carácter dinâmico e imprevisível do espaço exterior, sujeito a constantes mudanças, por força da natureza ou da ação humana, podemos considerar que este apresenta uma riqueza dificilmente quantificável, fornecendo inúmeras possibilidades de desafios, brincadeiras, aventuras e aprendizagens para as crianças” (Bento, 2012, p. 8).

**PARTE III- EXPERIÊNCIA DE INVESTIGAÇÃO:
ABORDAGEM DE MOSAICO**

1. Enquadramento concetual

Neste capítulo, apresento um trabalho de investigação desenvolvido com recurso à abordagem de mosaico (Clark & Moss, 2001), realizado durante a prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar, em contexto de jardim de infância.

Esta metodologia foi aplicada durante os meses de maio e junho (ano de 2016), incidindo essencialmente sobre nove crianças. Contudo, apesar de se ter estendido por dois meses, as atividades não ocorreram todos os dias, mas sim em momentos oportunos no quotidiano do jardim de infância.

Com o objetivo de criar uma abordagem que permitisse a real “escuta” e participação das crianças, Alison Clark e Peter Moss desenvolveram durante um estudo exploratório de 18 meses, em Londres, a abordagem de mosaico (Clark & Moss, 2001).

O nome “abordagem de mosaico” representa a junção de diferentes “peças” de informação ou material, ou seja, a criação de um mosaico que exiba os diferentes pontos de vista e perspetivas das crianças (Clark & Statham, 2005).

Esta abordagem tem como influências a pedagogia de participação, abrangendo os processos de observação, escuta e negociação, e a influência do modelo Reggio Emilia.

A pedagogia de participação centra-se nos atores que constroem o conhecimento, para que participem progressivamente. Esta pedagogia encara a criança como ativa e competente, respeitando os seus direitos de participação (Oliveira-Formosinho et al., 2007). Na pedagogia de participação o/a educador/a tem a função de encorajar, favorecer desafios e conferir autonomia às crianças.

A abordagem de mosaico é uma metodologia que possibilita a escuta das crianças, de modo a conhecê-las melhor, identificar e responder às suas necessidades, interesses, competências e direitos (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008). Assim, *“escutar as crianças ajudará os adultos a tomarem melhores decisões. As ideias e as informações que as crianças partilham são pertinentes para se conhecer melhor a forma como interpretam os processos pelos quais passam, os seus sentimentos e desejos”* (Fernandes & Trois, s.d., p.4).

O modelo Reggio Emilia vê as crianças como seres sociais, capazes de expressar-se

através das suas cem linguagens (Clark & Statham, 2005). Além disso, segundo Edward et al., (1999), este modelo defende a existência de inúmeras formas de expressão, quer sejam verbais ou não-verbais.

Importa mencionar que, tal como afirmam Clark e Moss (2001), a abordagem de mosaico encara as crianças enquanto especialistas das suas próprias vidas; como comunicadoras competentes; como portadoras de direitos e como construtoras do conhecimento. Como referem Clark e Statham (2005), esta metodologia pretende tomar como ponto de partida a competência e a crença que as crianças são as pessoas que mais sabem sobre as suas próprias vidas.

2. Pertinência do tema

Brincar é uma atividade espontânea e voluntária do ser humano, principalmente das crianças. Estas retiram daí prazer, diversão e dão asas à sua imaginação e às suas capacidades.

O grupo de crianças com o qual realizei o estágio demonstrou um grande interesse pelo brincar, estando sempre divertido e concentrado quando brincava nas diferentes áreas lúdicas, apresentando um elevado grau de envolvimento. Consciente da importância do brincar e face a uma escuta atenta das crianças, considerei que o brincar seria um tema relevante a ser estudado, mais concretamente, saber qual a perceção que tinham do brincar, ou seja, o que entendiam por brincar tendo em conta todas as atividades que lhes eram propostas ao longo do dia; compreender a importância do brincar na vida das crianças; e investigar a forma como a educadora interagia nesses momentos.

Neste sentido foram formuladas as seguintes questões de investigação:

- Como é que a criança define/caracteriza o brincar no jardim de infância? Como o distingue de outras atividades, e quais?
- Que “atributos”/finalidades levam a criança a brincar?
- Que tipos de brincadeira prefere? Quem as decide?
- Que espaços a criança associa ao brincar?
- O que é que a criança gostaria de alterar nos espaços do jardim de infância e como

o faria?

3. Metodologia

Clark e Moss (2001) mencionam seis características desta abordagem, a saber: multimétodo, participativa, reflexiva, adaptável, focada nas experiências de vida das crianças e incorporada na prática. A abordagem de mosaico é considerada um multimétodo, uma vez que combina vários instrumentos verbais e visuais, como fotografias e desenhos, por exemplo, de forma a espelhar as perspetivas das crianças a partir do material produzido por elas. É participativa, na medida em que as crianças são tratadas enquanto especialistas e agentes da sua própria vida, e são reconhecidas as competências das crianças, ouvindo-as, ou seja, privilegia o escutar as crianças. É uma abordagem reflexiva, uma vez que envolve crianças, pais e educadores(as) na reflexão sobre os significados, os quais implicam ouvir, documentar, observar e interpretar. Relativamente ao facto de esta abordagem ser adaptável, significa que é uma metodologia de investigação bastante flexível, permitindo que os profissionais a adaptem ao seu grupo de crianças e ao contexto onde estão inseridos. Esta abordagem é focada nas experiências de vida das crianças, valorizando a vida como forma de aprender, em vez do conhecimento alcançado ou dos cuidados recebidos. Por fim, resta mencionar que esta abordagem é incorporada na prática, ou seja, as ações são realizadas com as crianças e não apenas para elas, tendo potencial para ser utilizada enquanto ferramenta de avaliação e em simultâneo ser parte integrante da prática educativa.

Sendo a abordagem de mosaico, uma abordagem integrada, que combina o visual com o verbal, esta recorre a uma diversidade de métodos para reconhecer as vozes, os direitos, as competências e as perspetivas das crianças. Neste sentido, é possível referir a existência de nove métodos que se podem aplicar na prática:

- Circuitos/ Passeios – consistem na exploração da instituição através de um circuito guiado pelas próprias crianças e onde efetuam diversos registos (fotografias, desenhos, etc.);
- Utilização de máquinas fotográficas/ câmaras – as fotografias são uma ferramenta

importante, usada para dar oportunidade à criança de documentar as suas experiências ou algo que considere importante, tendo em conta a sua intenção (Clark & Statham, 2005);

- Desenhos – permitem às crianças expressar graficamente os seus pontos de vista e experiências pessoais (Clark et al., 2003);

- Mapas – são uma forma de registo e de representação dos circuitos efetuados, onde poderá estar incluído todo o tipo de registos, desde desenhos, comentários escritos e fotografias (Clark, 2010). Esta é uma etapa onde as crianças e os adultos são confrontados com os primeiros dados recolhidos;

- Reuniões – consiste numa conversa realizada em grande grupo, em que as crianças partilham as suas opiniões e o adulto escuta-as;

- Dramatizações – é utilizada particularmente por crianças de idade inferior a dois anos e apoia-se na representação, com um conjunto de elementos de figuras de jogo e outros equipamentos que permitam às crianças uma outra forma de expressão;

- Observação e documentação – dizem respeito aos registos das conceções das crianças e à observação qualitativa dos acontecimentos;

- Entrevistas/ Conversas – são realizadas não só com as crianças, mas também com os pais/encarregados de educação e alguns elementos da comunidade educativa (educadores e auxiliares), sendo fundamentais para a comunicação e para a perceção das perspetivas das crianças. Estas por sua vez complementam outros métodos e esclarecem situações menos claras (Clark, 2007).

- Manta mágica – resulta da junção das várias “peças”, sendo possível observar, refletir e comentar os momentos mais significativos, através da revisão de todo o trabalho realizado (Clark & Statham, 2005).

Estes métodos permitem uma recolha de informação mais completa e pormenorizada de cada criança, que o adulto analisará em conjunto com as crianças para uma melhor compreensão das suas perspetivas (Clark & Statham, 2005).

4. Questões éticas e participantes

Quando se pretende efetuar uma investigação com crianças torna-se fundamental tomar em consideração questões relacionadas com a ética, na medida em que numa investigação é necessário salvaguardar princípios e direitos destes sujeitos. Assim, foi solicitado junto dos pais e da instituição o consentimento para que as crianças pudessem participar na investigação. Este pedido de autorização continha uma breve explicação da metodologia e os respetivos campos de preenchimento, que reforçavam a ideia de que apenas participariam no estudo as crianças que assim o desejassem (Apêndice 3). Foi-lhes ainda garantido que seria tido em consideração o “respeito pela privacidade e confidencialidade” (Tomás, 2011, p. 161), pois ao longo deste trabalho é garantida a privacidade e anonimato de todos os participantes, uma vez que os dados referidos sobre os mesmos foram “totalmente anónimos e confidenciais” (SPCE, 2014, p. 8). Deste modo, optou-se por fazer referência a cada criança recorrendo à(s) inicial(is) do seu nome.

Seguidamente, foi realizada uma conversa com o grupo de modo a explicar no que consistia a investigação e a interrogar a sua participação. Desta forma, as crianças foram tratadas de forma ética e moralmente aceitável, tendo sido informadas acerca das intenções relativas à investigação e garantindo-lhes a oportunidade de negar fazer parte do processo. Ao todo, a investigação contou com a participação de nove crianças voluntárias, cinco meninos e quatro meninas. Para tal, elaborei um “contrato” (Apêndice 4), que explicava sucintamente o que pretendia por parte das crianças, e em que estas tiveram que pintar um dedo virado para cima (deseja participar) ou virado para baixo (não deseja participar).

5. Fases da abordagem de mosaico

A abordagem de mosaico é desenvolvida com base em três fases: Fase 1 – Recolha de informação; Fase 2 – Reflexão e discussão; Fase 3 – Decisão.

5.1.Fase 1 - Recolha de informação

A primeira fase corresponde à recolha de informação por parte das crianças e dos adultos com a ajuda dos vários métodos aplicáveis nesta abordagem. Assim, ao longo da investigação utilizamos diversos instrumentos e métodos, nomeadamente alguns dos identificados acima, como por exemplo, fotografias, circuitos, mapas, desenhos, entrevistas e manta mágica. Em algumas ocasiões, utilizamos simultaneamente diferentes métodos e, sempre que necessário, introduzimos algumas alterações na sua execução, adaptando-os ao contexto.

Na primeira fase elaborei um guião de entrevista às crianças. Estas questões, apesar de serem formuladas por mim, eram flexíveis e abertas, de modo a não condicionar nem direcionar as respostas das crianças (Apêndice 5).

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de identificar se as crianças gostam de brincar, obter quais os tipos de brincadeiras que gostam de realizar e descobrir quais os locais onde as crianças gostam mais de brincar (Apêndice 6). Este método revelou-se um recurso muito eficaz, pois permitiu-me “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134). As entrevistas ocorreram sob a forma de conversas informais, às vezes em movimento, em brincadeiras, para que as crianças se sentissem mais descontraídas.

Posteriormente, realizei com as crianças os passeios à instituição (estes foram realizados individualmente com cada criança). Foi-lhes facultada uma máquina fotográfica para que documentassem o circuito através de fotografias, capturando aquilo que lhes atraísse (tanto pela positiva como pela negativa), justificando as suas opções, que eram por mim registadas por escrito.

Terminados os passeios, foi solicitado às crianças que a partir do circuito realizado desenhassem o que mais lhes chamava a atenção - o que gostavam mais, o que gostavam menos ou caso desejassem o circuito realizado.

De modo a juntarem o material recolhido anteriormente, a realizarem um registo visual e a proporcionar a oportunidade de refletir e discutir sobre as suas experiências, interesses e prioridades (Clark, 2007), os desenhos dos circuitos e as fotografias foram organizadas e documentadas pelas crianças dando origem aos mapas (Clark, 2010). As fotografias utilizadas foram selecionadas pelas próprias crianças.

Na construção dos mapas as crianças colocaram “dedos” virados para cima ou para baixo para mostrar o seu agrado ou desagrado, respetivamente, perante as fotografias escolhidas para integrar nos seus mapas, numeraram e comentaram as fotografias, referindo a razão da escolha de cada fotografia, e ainda atribuíram um título aos seus mapas (Apêndice 7).

5.2.Fase 2 - Reflexão e discussão

Segundo Clark (2010), posteriormente à fase de recolha das perspetivas das crianças e dos adultos que as rodeiam, avizinha-se a segunda fase, designada de reflexão e discussão, e que consiste na junção das diferentes “peças” de informação, onde crianças e adultos – pais e/ou encarregados de educação, educador(a) e investigador(es) – discutem e refletem acerca dessa informação (Clark & Statham, 2005). Esta junção de diferentes “peças” de informação e material originou o nome de abordagem de “mosaico”, pois só assim é possível criar uma imagem refletora e reflexiva dos pontos de vista das crianças (Clark, 2005). É nesta fase que se analisam as perspetivas das crianças através do método da manta mágica.

Para a construção da manta mágica foram utilizados os desenhos, mapas e registos das conversas que representam a perspetiva de cada interveniente, contribuindo com ideias-chave percetivas deste estudo exploratório (Apêndice 8). No âmbito deste método, organizei uma reunião/conferência em grande grupo (crianças participantes e não participantes), de forma a mostrar às crianças o que se tinha feito e quais os resultados obtidos. Ao reverem as suas próprias imagens, as crianças mencionaram como foram realizadas as conversas, os circuitos, as fotografias e a construção dos mapas, dizendo às restantes crianças quais as suas brincadeiras preferidas, bem como os espaços em que mais/menos gostam de brincar e quais os momentos marcantes desta abordagem.

Desta forma, foi estabelecida uma conversa em grande grupo, em que as crianças referiram se os resultados obtidos coincidiam ou não com as suas opiniões.

5.3.Fase 3 – Decisão

A terceira fase possui um cariz mais transformativo, uma vez que as crianças tomam decisões acerca de aspetos que desejam manter ou modificar. Este é o momento em que as crianças têm total liberdade para organizar o espaço, uma vez que é o local onde passam a maior parte do seu tempo, e por isso deve estar do seu agrado, proporcionando-lhes assim bem-estar e experiências agradáveis. No presente estudo, esta fase não se concretizou.

A manta mágica é o procedimento que melhor apoia esta fase, resultando como uma síntese de toda a implementação da abordagem de mosaico.

6. Tratamento e apresentação dos dados

Seguidamente, foram analisados e comparados os dados. Segundo Bogdan e Biklen (1994), fazer uma análise dos dados significa interpretar e dar sentido a todo o material resultante da recolha desses dados. Para tal, realizei a sua triangulação, de modo a confrontar as diversas perspetivas das várias fontes de informação (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008), e a sua categorização, de forma a procurar características semelhantes entre os elementos recolhidos, para realizar a sua associação em categorias de análise (Oliveira-Formosinho & Lino, 2008). À medida que fui lendo os dados, repetiam-se ou destacavam-se certas palavras, frases, padrões de comportamento.

No que concerne ao conceito de brincar, de uma maneira geral as crianças definem-no como jogar e fazer construções e valorizam no ato de brincar os brinquedos e as brincadeiras. Assim, consideram que o brincar é *“jogar os jogos”* (S.B.); *“fazer construções e brincar com os colegas e também é correr e saltar e pular”* (D.S.); *“brincar com os legos”* (G.S.); *“ver televisão e jogar no tablet”* (F.S.); *“brincar nos jogos”* (N.N.); *“brincar em minha casa com o meu vestido da Elsa e brincar com as minhas bonecas”* (B.G.).

As respostas das crianças relativamente ao conceito de brincar, traduzem relevância por brincar num espaço interior ou num espaço exterior: *“Quando estamos a dar um passeio é brincar. E para mim brincar também é jogar à bola na rua. Também é*

andar nos baloiços e também gosto de brincar nas casinhas e também gosto de jogar às escondidas.” (D.S.); *“Brincar nos triciclos e nos baloiços.”* (B.G.); *“É saltar, é jogar, é fazer corridas, é apanhar amoras, é jogar ao macaquinho do chinês e saltar à macaca.”* (P.L.); *“Para mim brincar é jogar às escondidas, jogar à apanhada, ao jogo da lagarta.”* (F.S.); *“É brincar na rua. Gosto de brincar em casa com as minhas coisas.”* (N.N.)

Realçam também a possibilidade de interagir com outras crianças, bem como com familiares: *“Porque brinco com os meus amigos.”* (B.G.); *“Porque é muito divertido. Às vezes brinco com a mamã. Eu adoro o mimo da mamã e brincar com a mamã.”* (G.S.); *“Para mim brincar é brincar com os amigos e ter muita alegria. É ser feliz. Para mim brincar é uma coisa especial de ser criança.”* (R.P.); *“Para mim é divertir, é construir coisas com os colegas, é ajudar os colegas a construir coisas que não sabem.”* (P.L.); *“Brincar é brincar com os amigos.”* (G.S.); *“Brincar com o S.S. e brincar com o meu pai”* (F.S.); *“Gosto de brincar com o L. e muito com o F.C.”* (N.N.); *“É brincar com o F.S. e o S.S.”* (B.G.).

É de salientar que uma criança afirmou: *“Quando não estou a brincar é porque estou sozinha.”* (R.P.), o que demonstra que necessita de companhia para brincar.

Uma criança associa o brincar a atividades de expressão plástica, nomeadamente, pinturas e modelagem, *“Brincar é (...) pintar e fazer enfiamentos e brincar com a massa e com a plasticina e pintar com a mamã.”* (S.B.).

Nas entrevistas feitas às crianças, todas afirmam que gostam de brincar, *“Sim, gosto.”* (D.S.); *“Sim. Gostam todos.”* (F.S.); *“Gosto. Eu gosto de brincar muito.”* (S.B.).

Para justificarem o porquê de gostarem de brincar, algumas crianças recorrem de imediato a algumas brincadeiras ou brinquedos que consideram inerentes e importantes no ato de brincar: *“Porque posso fazer construções.”* (R.P.); *“Porque podemos fazer muitas coisas giras com as peças.”* (D.S.); *“Porque tenho brinquedos. Porque eu me divirto e fico contente.”* (F.S.); *“Porque é divertido. Gosto de fazer construções, torres e robots. Porque dá para fazer coisas fixas e coisas engraçadas.”* (P.L.).

De uma maneira geral, as crianças referem-se ao brincar como sendo uma atividade alegre e divertida, que lhes proporciona liberdade de escolha e aprendizagem: *“Eu*

gosto de brincar porque as brincadeiras são divertidas e também porque são muito alegres.” (S.B.); *“Eu sinto-me feliz, eu sorrio.”* (S.B.); *“Porque é divertido, porque eu posso fazer coisas que eu quero.”* (N.N.); *“Porque eu sinto-me feliz quando estou a brincar.”* (D.S.); *“Porque se não brincarmos ficamos tristes e se brincarmos ficamos contentes. Sinto que posso brincar com os colegas. Posso brincar com aquilo que quiser.”* (P.L.); *“Porque assim aprendemos coisas, porque quando brinco aprendo coisas. Aprendo a fazer construções.”* (F.S.).

Desta forma, podemos reconhecer que no ato de brincar está implícita a liberdade com que o mesmo é desenvolvido pela criança, e, como refere Garvey (1979), o brincar é uma atividade espontânea e voluntária e ainda escolhida livremente por quem brinca. Acerca do que fazem para além de brincar, as crianças referem que fazem trabalhos de expressão plástica e mencionam os momentos de rotina diária, nomeadamente as refeições, os momentos de higiene e o tempo de descanso: *“Faço outras coisas. Faço pinturas, estou a trabalhar ou a arrumar os meus trabalhos.”* (G.S.); *“Estou a fazer trabalhos que são desenhos e recortes e pinturas.”* (P.L.); *“Estou a desenhar, a pintar e a comer.”* (N.N.); *“A fazer desenhos. Quando estou a almoçar não estou a brincar. E quando estamos a conversar na roda e quando estou a arrumar não estou a brincar.”* (D.S.); *“Estou a almoçar e estou a dormir.”* (F.S.); *“Quando não estou a brincar estou a comer o jantar. Quando estou a ouvir uma música não é brincar, quando vou de carro não é brincar. E quando estou a dormir a sesta não é brincar. Quando estou a tomar banho e a lavar os dentes também não é brincar.”* (S.B.).

Assim, é perceptível que as crianças distinguem momentos para brincar e momentos para “trabalhar”.

Através de certas afirmações, posso concluir que algumas crianças associam o brincar ao espaço “jardim de infância” e não ao espaço “casa”, pois associam os momentos em que não estão a brincar ao facto de estarem em casa: *“Quando não estou a brincar é porque estou em casa.”* (R.P.).

É possível ainda constatar que existe alguma discordância em relação às atividades de expressão plástica, pois, se por um lado, para a G.S., para o G.C. e para a S.B. fazer desenhos constitui uma das suas brincadeiras preferidas, para o restante grupo que participou na investigação, esta atividade não é uma brincadeira, mas sim um trabalho.

É unânime entre as crianças a ideia de que brincam muito no jardim de infância.

Inclusive, uma criança vai mais longe, afirmando: *“Sim. Brinco demais. Acho que devia brincar menos porque também faz bem descansar. Portamo-nos mal de vez em quando.”* (P.L.).

Para dar voz às crianças, considerei relevante deixar as crianças exprimirem-se sobre o que gostariam de fazer, se fossem elas que tomassem decisões no jardim de infância. Assim, as suas respostas cruzam-se num aspeto comum: a preferência por brincar na rua. De facto, é o espaço exterior que proporciona mais liberdade à criança e onde ela se sente feliz.

Algumas crianças, poucas, escolheriam brincar na sala “dos cantinhos” ao faz-de-conta.

Além deste, encontramos ainda preferência pelas construções, sendo que também se verifica o desejo pelas novas tecnologias, mais concretamente o computador.

Estas conclusões baseiam-se nas seguintes evidências: *“Gostava de ir descer no ferro e gostava de estar sempre a andar de baloiços e a descer no escorrega. E estar naquele sitio muito alto do escorrega. Gostava de poder ir sempre para o labirinto.”* (N.) (Apêndice 2, figura 16); *“Ia para a rua mesmo que chovesse. Ia brincar com as coisas que estão na rua. Brincar nos cantinhos e brincar com coisas novas.”* (B.G.); *“Ia brincar nos cantinhos e nos jogos e na rua. Gostava de brincar nas casinhas e nos triciclos.”* (F.S.); *“Brincar na rua, jogar futebol e andar nos baloiços. Ia construir construções com os cubos de madeira.”* (P.L.); *“Gostava de ir para os cantinhos e também gostava de ir para o computador.”* (S.B.); *“Ia para o chão fazer construções. E ia para a rua para os triciclos e para os baloiços.”* (G.S.); *“Ia brincar. Ia para a rua. Queria fazer brincadeiras com as peças de madeira. Podia trazer os meus brinquedos aqui para a escola. Mas não trago porque a F. diz para não trazermos.”* (D.S.). Desta última evidência depreende-se que a criança sente falta de brincar com os seus brinquedos.

O processo de categorização originou um esquema resultante do tratamento dos dados (Apêndice 9).

Assim, ao fazer uma triangulação dos resultados obtidos através dos vários métodos utilizados com os intervenientes neste estudo, surgiram cinco assuntos predominantes, que designei por categorias, nomeadamente: brincadeiras preferidas,

espaços favoritos para brincar, interações, decisões, e, por último, alterações no jardim de infância.

Categoria 1: brincadeiras preferidas

As crianças, ao referirem as suas brincadeiras preferidas, expressam as que realizam no jardim de infância, bem como fora dele. As atividades variam desde o brincar com os seus brinquedos em casa, fazer construções, fazer experiências, atividades de expressão plástica, ver televisão, jogos de mesa, jogar computador, ir à piscina, entre muitas outras. Isto é perceptível através das evidências recolhidas, por exemplo: *“Gosto de brincar com o meu irmão com os carros dele, gosto de fazer experiências em minha casa com a minha mãe, com o meu pai e com o meu irmão.”* (B.G.); *“Gosto de fazer construções com peças de madeira e fazer puzzles.”* (D.S.); *“Gosto muito de fazer desenhos. Também gosto de brincar com os legos porque eu adoro fazer construções.”* (G.S.); *“No salão costumo fazer puzzles e desenhar na mesa”* (G.C.); *“Gosto de ver televisão e fazer construções com legos, fazer ciências e fazer pistas de carros de brincar.”* (P.L.); *“Gosto de brincar com as minhas barbies e gosto de ir para o computador jogar. Também gosto de ir à piscina, porque nós fazemos brincadeiras.”* (S.B.).

Também manifestam preferência por brincadeiras ao ar livre e que impliquem movimento, nomeadamente, o correr: *“Gosto de jogar futebol com o meu irmão.”* (B.G.); *“Gosto de brincar nos baloiços e nos triciclos.”* (F.S.); *“Adoro brincar no parque verde.”* (G.S.); *“Gosto de jogar à bola, fazer corridas.”* (P.L.); *“Andar de bicicleta e de patins com as minhas colegas.”* (R.P.).

Algumas crianças gostam mais de brincar com brinquedos que não são mais do que personagens criadas e que se traduzem em brinquedos e acessórios comercializados a nível internacional e que os media tratam da sua divulgação ao ponto de cativarem as crianças e as famílias para a sua aquisição, como a seguir se verifica: *“Brincar com os meus brinquedos dos angry birds.”* (D.S.); *“Brincar em minha casa com o meu vestido de Elsa e brincar com as minhas bonecas.”* (B.G.).

Categoria 2: espaços favoritos para brincar

Relativamente a esta categoria, é possível constatar que todas as crianças demonstram preferência por brincar no espaço exterior da instituição. As crianças manifestam interesse por áreas onde se pode correr, saltar, gritar e, por isso, gastar mais energia. Revelaram gostar deste espaço exterior onde se pode, também, brincar com os amigos e realizar atividades de motricidade grossa, como andar de baloiço e no escorrega e andar de triciclo. Esta perspetiva comprova-se através de algumas evidências referidas pelas crianças: *“Para mim brincar é correr e saltar e pular e também é andar nos baloiços.”* (D.S.); *“Na rua. Porque tem mais espaço e dá para fazer corridas e dá para brincar. Na relva gosto de jogar futebol e ao jogo da lagarta.”* (P.L.); *“Gosto também de brincar nos triciclos e na cozinha que está na rua. Porque aí (...) estou com os meus amigos e fico muito feliz.”* (R.P.); *“Gosto de brincar nos baloiços e nos escorregas. Gosto de brincar na rua porque é muito divertido. Brinco com os colegas ao jogo da lagarta, das escondidas e da apanhada.”* (G.S.).

Assim, as crianças associam o espaço exterior ao movimento (devido à sua grande dimensão), à liberdade, às interações com pares e ao exercício físico.

De acordo com Ferland (2006), o brincar ao ar livre é muito importante e proporciona às crianças novas experiências que seriam impossíveis de realizar num espaço interior. Segundo o autor, os acessórios de jogo ao ar livre, como os baloiços, escorrega, entre outros, favorecem as habilidades motoras, uma vez que convidam a criança a mexer-se e a deslocar-se.

Como tal, considero que deve ser sempre dada às crianças a possibilidade de usufruírem livremente deste espaço, tal como a educadora já o preconiza.

Identificou-se também a área do jogo simbólico como uma das favoritas, pois as crianças mostravam-se sempre interessadas em brincar naquela área específica, e isso verifica-se através de certas afirmações, tais como: *“Eu gosto de brincar na loja da sala dos cantinhos. Podemos fingir que vamos às compras.”* (D.S.); *“Nos cantinhos, porque eu gosto da cozinha e dos fatos, gosto de vestir o colete e gosto do supermercado.”* (F.S.); *“Gosto muito de brincar na sala dos cantinhos porque tem fatos e eu posso brincar com os fatos e fingir que sou mãe.”* (R.P.); *“Na zona da casa gosto de por a mesa e de fazer comida.”* (P.L.).

O restante grupo, aquando da realização da conferência, também realça este espaço como um dos mais prezados.

Categoria 3: interações

A terceira categoria denomina-se interações e a sua escolha advém da importância que as crianças davam à interação com outras crianças e com adultos. Na sua maioria, deram ênfase a esta questão, quando abordadas sobre as suas brincadeiras preferidas, revelando que gostam de brincar com os amigos, especificando o seu nome: “*Gosto de brincar com o meu papá e com a minha mamã.*” (D.S.); “*Gosto de brincar com os meus amigos. Gosto de brincar com o L. e muito com o F.C.*” (N); “*Brincar com o S.S. e brincar com o meu pai.*” (F.S.).

Assim, é notório que as crianças dão importância ao brincar acompanhadas pelos amigos e pelos pais. Mais do que valorizar os espaços, valorizam as pessoas que os habitam, e as interações que neles ocorrem.

Brincar com as crianças é benéfico não só para a criança, uma vez que corresponde a uma forma de valorizar os seus interesses e intenções, como para o adulto, pois ao brincarem com as crianças os adultos aprendem mais sobre aquilo que elas são capazes de fazer e sobre aquilo que as motiva (Hohmann & Weikart, 2003).

O jardim de infância, é, atualmente, um contexto que permite à criança uma maior partilha de experiências, uma vez que podem brincar em grupo.

O facto de as crianças terem bastante tempo de brincadeira autónoma, permitia-lhes construir laços entre os membros do grupo.

Ferland (2006) considera que quando as crianças brincam juntas, estamos perante uma “mini-sociedade” onde cada criança aprende as regras de vida em grupo, nomeadamente a partilhar o material e o espaço de brincadeira, a ocupar o seu lugar, esperar pela sua vez, respeitar os outros, gerir as suas emoções quando por exemplo está zangada, entre outras.

Categoria 4: decisões

Na sétima questão das entrevistas, em que foi perguntado às crianças se eram as responsáveis pela escolha das suas brincadeiras, seis crianças responderam de imediato, que sim, como é possível constatar na seguinte resposta: *“Sim. Eu escolho as minhas brincadeiras e os outros escolhem as deles”* (D.S.)

Já outras duas crianças consideram que partilham essa responsabilidade com a educadora e com a auxiliar, bem como com outros adultos, como a seguir se verifica: *“Às vezes não. É a F. que escolhe as brincadeiras e outras vezes somos nós.”* (R.P.); *“Às vezes. A F. e a G. e os outros adultos.”* (S.B.).

Dos dados recolhidos nesta questão emergiu a categoria decisões.

Categoria 5: alterações no jardim de infância

Pretendia-se ainda com o estudo identificar as mudanças que as crianças desejavam realizar. Foram mencionadas mudanças tanto no espaço interior como no espaço exterior.

Quanto aos materiais existentes nos espaços, as crianças, de um modo geral, referem que gostavam de acrescentar, modificar ou retirar alguns dos materiais que estão disponíveis.

Assim, no interior da instituição, as crianças referiram que gostavam que existissem novos materiais. Esta conclusão foi retirada de evidências como: *“Gostava de ter mais fatos na sala dos cantinhos, gostava de ter mais coisas no supermercado e gostava de ter outros jogos porque aqueles já são velhos.”* (F.S.); *“Gostava de mudar a estante dos livros para pormos um teatro de fantoches. Fazermos nós próprios os fantoches.”* (R.P.); *“Gostava de ter barbies, puzzles da mini, puzzles das princesas e puzzles do mickey.”* (G.S.).

Quanto ao exterior, as crianças também referiram que gostavam de ter novos equipamentos, evidenciando: *“Gostava de ter um escorrega novo, gostava de ter aqui um campo de futebol para jogarmos, gostava de ter baloiços novos, de ter uma ponte nova no escorrega e um ferro para escorregar.”* (N.N.); *“Gostava de ter brinquedos*

no coreto.” (G.S.) (Apêndice 2, figura 15); “*Também gostava que houvesse uma casa na árvore.*” (D.S.); e alterar o labirinto, ao qual não têm livre acesso, “*Gostava que pudéssemos ir para o labirinto.*” (S.B.).

No entanto, esta foi uma etapa que não chegamos a concretizar.

7. Conclusões

Com base nas observações que realizei durante o estágio e nos dados fornecidos pelas crianças, pude constatar que a área do jogo simbólico e a “rua”, tal como as crianças chamavam ao espaço exterior, eram muito importantes para si, pois referiam-nos como os seus espaços preferidos de brincadeira no jardim de infância.

Assim, a brincadeira livre em espaços exteriores deve ter um lugar de destaque na educação das crianças, pois esta possibilita múltiplas experiências que contribuem para um desenvolvimento saudável. Desta forma, as crianças podem explorar e realizar descobertas no espaço exterior que as rodeia, bem como correr, saltar, trepar, entre outras habilidades.

As crianças revelaram também que as relações com os pares e com os adultos tinham um significado importante nas suas vidas. Foi perceptível que cada criança tinha o/s seu/s amigo/s com quem mais gostava de brincar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em conta que este trabalho tinha como objetivo investigar de que modo as crianças percebem o brincar no jardim de infância, foi importante escutar as vozes das crianças, com o intuito de compreender as suas perspetivas, pois tal como afirmam Oliveira-Formosinho e Araújo (2008), *“a criança é possuidora de uma voz própria, que deverá ser seriamente tida em conta, envolvendo-a num diálogo democrático e na tomada de decisão”* (p. 16). Em suma, tal como refere Oliveira-Formosinho (2008, p. 91), *“ouvir as crianças não é apenas possível, mas é também necessário”*.

Isto só foi possível através da utilização da metodologia “abordagem de mosaico”, que me proporcionou a oportunidade de compreender a mais valia de envolver as crianças num estudo, conferindo-lhes a oportunidade de manifestarem as suas opiniões sobre algo que lhes diz diretamente respeito e que influencia o seu dia a dia. Com esta abordagem, aprende-se assim a valorizar a competência das crianças.

A abordagem de mosaico foi uma tarefa bastante exigente para mim, uma vez que nunca tinha contactado com esta metodologia, que requeria da minha parte uma elevada capacidade de reflexão. Ainda assim, conhecer e implementar esta metodologia foi uma experiência gratificante e enriquecedora, na medida em que me permitiu alargar os meus conhecimentos no que concerne aos diferentes (e tantos) métodos que temos ao nosso dispor para investigar as vozes das crianças.

Com esta investigação tive a oportunidade de observar e ouvir as crianças de um modo mais atento e diverso. Percebi a importância de dar voz à criança, num ambiente educativo democrático, numa pedagogia de participação, em que ela não é vista apenas, mas também ouvida, e de reconhecer as suas visões e perceções como válidas, de forma a que os espaços e as práticas educativas sejam cada vez mais do agrado das mesmas e lhes possibilitem um maior envolvimento (Kinney & Wharton, 2009). Dito de outro modo, é escutando a voz das crianças, que podemos fazer com que os espaços (onde passam a maior parte do seu dia) e as práticas educativas sejam feitos para si e à sua medida, para que se proporcionem experiências e vivências mais enriquecedoras.

Neste sentido, o papel do investigador, durante o exercício investigativo, pretende ser mais de escuta ativa e interpretativa das narrativas das crianças. Logo, proporciona momentos de relação mais próximos com as crianças, estabelecendo-se assim um melhor nível de confiança e de afetividade.

Numa fase inicial, senti diversos receios e inseguranças no que dizia respeito, essencialmente, ao estabelecimento da relação pedagógica com as crianças. De modo a tentar superar esta dificuldade, procurei começar por estabelecer relações com cada uma das crianças. Para que tal fosse possível, procurei aprender a colocar-me na perspetiva das crianças, pois “[...] *compreender como as crianças entendem, descobrir como elas olham e veem o mundo é tão importante quanto a forma como nós, adultos, olhamos e vemos o mundo*” (Zabalza, 1998, p. 129).

Relativamente à problemática em estudo, o brincar das crianças tem uma elevada importância para os adultos, pois, através de uma observação atenta e participada do brincar recolhem informações importantes sobre cada criança, sobre a sua interação com os pares, sobre os seus interesses, objetivos e competências.

Desta forma, considero que a educadora cooperante valorizava o brincar enquanto meio percussor da aprendizagem e do desenvolvimento, mostrando que é imprescindível em educação de infância, e por isso o brincar tinha um papel de destaque no seu currículo. A educadora dava às crianças liberdade de decisão e controlo sobre o seu mundo lúdico, bem como a possibilidade de interagirem de forma livre e autónoma com os materiais e com os colegas. “*A liberdade em educação inclui a liberdade de iniciativa, a liberdade de opção na escolha das atividades, no uso do material, na expressão e na criatividade*” (Sousa, 2003, p. 123).

Porém, ao refletir acerca da intervenção direta da educadora cooperante no brincar, posso concluir que a educadora dava primazia à observação sobre a participação, ao passo que eu considero que, somente com a observação, se perde a noção das aprendizagens feitas pelas crianças no brincar. A observação das ações e interesses das crianças é importante para que a participação subsequente possa ser profícua, motivo pelo qual o educador deve observar e participar nas brincadeiras.

No que respeita à organização do ambiente educativo enquanto elemento promotor do brincar, o espaço deve ser organizado de modo a que a criança se torne construtora ativa do próprio conhecimento. No entanto, as observações que fiz no contexto contrariam um pouco esta ideia, dado que existiam materiais pelos quais as crianças manifestavam um veemente interesse e que não se encontravam acessíveis, necessitando do adulto para os alcançar, o que se opõe à perspetiva da liberdade e iniciativa da criança na exploração dos materiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bento, M.G. (2012). *O perigo da segurança: estudo das percepções de risco no brincar de um grupo de educadoras de infância*. Dissertação de mestrado em psicologia da educação, desenvolvimento e aconselhamento. Faculdade de psicologia e de ciências da educação - Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Bettelheim, B. (1987). *Bons pais: o sucesso na educação dos filhos*. Bertrand. Venda Nova.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto editora. Porto
- Clark, A. (2005). *Ways of seeing: using the mosaic approach to listen to young children's perspectives*. Policy Press. Bristol.
- Clark, A. (2007). *Early childhood spaces: involving young children and practitioners in the design process*. Bernard van Leer Foundation. The Hague.
- Clark, A. (2010). Young children as protagonists and the role of participatory, visual methods in engaging multiple perspectives. *American journal of community psychology*, 47: 115-123.
- Clark, A., McQuail, S. e Moss, P. (2003). Exploring the field of listening to and consulting with young children. Acedido em 14 de novembro de 2016, em: <http://www.ness.bbk.ac.uk/support/GuidanceReports/documents/172.pdf>
- Clark, A. e Moss, P. (2001). *Listening to young children: the mosaic approach*. Ncb. Netherlands.
- Clark, A. e Statham, J. (2005). Listening to young children: experts in their own lives. *Adoption & Fostering*, 29 (1): 45 – 56.

- Edwards, C., Gandini, L. e Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Artmed editora. Porto Alegre.
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Climepsi Editores. Lisboa.
- Fernandes, C.V. e Trois, L.P. (s.d.). *Escuta e participação das crianças na construção da proposta pedagógica na educação infantil*. Acedido em 7 de outubro de 2016, em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_e_Infancia/Trabalho/04_57_03_ESCUTA_E_PARTICIPACAO_DAS_CRIANCAS_NA_CONSTRUCAO_DA_PROPOSTA_PEDAGOGICA_NA_EDUCACAO_INFANTIL.PDF
- Ferreira, D. (2010). O direito a brincar. *Cadernos de educação de infância*, 90: 12-13.
- Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!» *Relações sociais entre crianças num jardim de infância*. Edições Afrontamento. Porto.
- Friedmann, A. (2001). *Brincar: crescer e aprender. O resgate do jogo infantil*. Moderna. São Paulo.
- Garvey, C. (1979). *Brincar*. Moraes. Lisboa.
- Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de educação de infância*, 90: 45 - 46.
- Hohmann, M. e Weikart, D. (2003). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Homem, C. (2009). A ludoterapia e a importância do brincar: reflexões de uma

- educadora de infância. *Cadernos de educação de infância*, 88: 21-24.
- Kinney, L. e Wharton, P. (2009). *Tornando visível a aprendizagem das crianças: educação infantil em Reggio Emilia*. Artmed editora. Porto Alegre.
- Kishimoto, T. (1994). *O jogo e a educação infantil*. Pioneira. São Paulo.
- Kishimoto, T. (2010). Brinquedos e brincadeiras da educação infantil do Brasil. *Cadernos de educação de infância*, 90: 4-7.
- Lopes, C.O. (2002). *Comunicação e ludicidade na formação pré-escolar*, Aveiro: Universidade de Aveiro - departamento de Comunicação e Arte.
- Macedo, L. (2005). *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Artmed editora. Porto Alegre.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da educação/Direção-geral da educação. Lisboa.
- Moyles, J. (2001). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Artmed editora. Porto Alegre.
- Neto, C. (1997). *Jogo & desenvolvimento da criança*. Faculdade de motricidade humana. Lisboa.
- Oliveira-Formosinho, J. (org.) (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto editora. Porto.
- Oliveira-Formosinho, J. e Andrade, F. (2011). O tempo na pedagogia-em-participação. In J. Oliveira-Formosinho, *O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto editora. Porto.

- Oliveira-Formosinho, J., Andrade, F. e Gambôa, R. (2009). *Podiam-se chamar lenços de amor*. In Formosinho, J. (Org.). Ministério da Educação: DGIDC.
- Oliveira-Formosinho, J. e Araújo, S. (2008). Escutar as vozes das crianças como meio de (re)construção de conhecimento acerca da infância: algumas implicações metodológicas. *A escola vista pelas crianças*. Porto editora. Porto.
- Oliveira-Formosinho, J. e Formosinho, J. (2013). A perspetiva educativa da associação criança: A pedagogia-em-participação. Em: Oliveira-Formosinho, J.
- Oliveira-Formosinho, J., Kishimoto, T. e Pinazza, M. (2007). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro*. Artmed editora. Porto Alegre.
- Oliveira-Formosinho, J. e Lino, D. (2008). Os papéis das educadoras: as perspetivas das crianças. *A escola vista pelas crianças*. Porto editora. Porto.
- Oliveira, Z., Mello, A., Vitória, T., & Ferreira, M. (2003). *Creches: Crianças, Faz de conta & cia*. (12.^a ed.). Editora Vozes. Rio de Janeiro.
- Pais, N. (1992). Brincar. *Revista portuguesa de pedagogia*, 3: 373 – 377.
- Santos, E.S. (2004). *Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua*. Dissertação de mestrado em psicologia do desenvolvimento. Instituto de psicologia - Universidade federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Sarmiento, T. e Fão, M. (2005). Todos juntos a brincar e a aprender. *Atas do 1º Congresso internacional de aprendizagem na educação de infância*. Pp. 187-201. Universidade do Minho. Braga.
- Smith, P. (2006). O brincar e os usos do brincar. In Moyles, J. *A excelência do brincar*, Cap. 1, Pp. 25-38. Artmed editora. Porto Alegre.

Sociedade portuguesa de ciências da educação (2014). *Instrumento de regulação ético-deontológica - carta ética*. Acedido em 16 de novembro de 2016 em: <http://www.spce.org.pt/regulacaoeticodeontologia.html>

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação - 1º Volume*. Instituto Piaget. Lisboa.

Teixeira, H.C. e Volpini, M.N. (2014). *A importância do brincar no contexto da educação infantil: creche e pré-escola*. Acedido em 5 de dezembro de 2016, em: <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074001.pdf>

Tessaro, J.P. e Jordão, A.P.M. (2007). *Discutindo a importância dos jogos e atividades em sala de aula*. Acedido em 10 de janeiro de 2017, em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0356.pdf>

Tomás, C. (2011). «*Há muitos mundos no mundo*». *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Afrontamento. Porto.

Vygotsky, L. (1991). *A formação social da mente*. Acedido em 5 de janeiro de 2017, em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Artmed editora. Porto Alegre.

Legislação:

Ministério da Educação. (2001). *Decreto-Lei n.º 241/2001*, 30 de agosto – Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância. DGIDC.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Salas de atividades do JI



Figura 1 Sala dos cantinhos



Figura 2 Disfarces da sala dos cantinhos



Figura 3 Área da loja da sala dos cantinhos



Figura 4 Área da casa da sala dos cantinhos



Figura 5 Área do cabeleireiro da sala dos cantinhos



Figura 6 Sala das cores



Figura 7 Computadores da sala das cores



Figura 8 Material de pintura da sala das cores



Figura 9 Salão



Figura 10 Jogos do salão

Apêndice 2 – Espaço exterior do JI



Figura 11 Área do parque infantil



Figura 12 Baloços e escorregas



Figura 13 Infraestruturas em madeira



Figura 14 Área relvada



Figura 15 Espaço do coreto



Figura 16 Labirinto

Apêndice 3 – Pedido de consentimento informado

Pedido de Consentimento Informado

Eu, Vanessa Alexandra Rodrigues Marques, aluna 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 anuência 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.

Contacto A estudante de Mestrado em Educação Pré-Escolar
(estudante):

Coimbra, maio de 2016



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 4 – Consentimento informado da criança

Consentimento Informado da Criança

Eu, Vanessa Alexandra Rodrigues Marques, 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



Coimbra, maio de 2016

Apêndice 5 – Guião de entrevista às crianças

1. Gostas de brincar?
2. Para ti, o que é brincar?
3. Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?
4. Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?
5. Porque é que gostas de brincar?
6. O que aprendes quando brincas? Porquê?
7. Quais são as tuas brincadeiras preferidas?
8. És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?
9. Brincas muito no jardim de infância?
10. Onde gostas mais de brincar? Porquê?
11. Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?
12. O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?
13. Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Apêndice 6 – Registo das entrevistas feitas às crianças

1. Entrevista realizada à criança B.G.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança B.G: É brincar com o F.S. e o S.S. e também brincar em minha casa com o meu vestido de Elsa e brincar com as minhas bonecas e também brincar nos triciclos e nos baloiços.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança B.G: Sim.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança B.G: A ajudar a mãe o pai a fazerem o jantar, a ajudar o pai e a mãe a limpar a casa e brincar com o cão.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança B.G: Porque brinco com os meus amigos.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança B.G: Não sei.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança B.G: Em casa gosto de jogar futebol com o meu irmão, brincar aos palhaços com o meu irmão, gosto de brincar com o meu irmão aos lobos, gosto de brincar com as bonecas com o meu irmão, gosto de brincar com o meu irmão com os carros dele, gosto de fazer experiências em minha casa com a minha mãe, com o meu pai e com o meu irmão.

No jardim de infância gosto de brincar com o R.M., o R.S., o F.S. e o S.S. Brincar com eles à apanhada, às escondidas e brincar nos cantinhos.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança B.G: Sim.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança B.G: Com a J.S., com a L.S., com a B.V., com a G.S. e o F.S. e o S.S. e o R.M.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança B.G: Sim.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança B.G: Nos baloiços porque tem coisas para brincar que me divertem. Brincar nos baloiços, no escorrega e nas casinhas.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança B.G: Sim.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança B.G: Jogos novos, bonecas e bonecos.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança B.G: Ia para a rua mesmo que chovesse. Ia brincar com as coisas que estão na rua. Brincar nos cantinhos e brincar com coisas novas.

2. Entrevista realizada à criança D.S.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança D.S: Para mim brincar é fazer construções e brincar com os colegas e também é correr e saltar e pular. E também é andar nos baloiços e também gosto de brincar nas casinhas e também gosto de jogar às escondidas.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança D.S: Sim, gosto.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança D.S: A fazer desenhos. Mas para mim ver o mapa que está na sala é brincar. Quando estou a almoçar não estou a brincar. Quando estamos a dar um passeio é brincar. E para mim brincar também é jogar à bola na rua. E quando estamos a conversar na roda e quando estou a arrumar não estou a brincar.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança D.S: Porque podemos fazer muitas coisas giras com as peças. Porque eu sinto-me feliz quando estou a brincar. E também gosto de brincar com o E.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança D.S: Para nós sentirmo-nos felizes. Porque as crianças gostam muito de brincar. Quando eu brinco, faço construções.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança D.S: É brincar com o meu mano e também é brincar com os meus brinquedos dos *angry birds*. E também gosto de brincar com o meu papá e com a minha mamã. E também brincar na rua.

No jardim de infância gosto de brincar na rua e fazer construções com peças de madeira e fazer puzzles.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança D.S: Sim, eu escolho as minhas brincadeiras e os outros escolhem as deles.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança D.S: Às vezes é com o E., outras vezes é com o T., outras vezes é com o F.C. e outras vezes é com o N.N.

Só brincam quando eles querem. Não são obrigados a brincar quando eles não querem.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança D.S: Sim.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança D.S: Na rua, porque nós podemos escorregar, saltar, jogar à bola e também podemos brincar nas casinhas e podemos fingir que vamos às compras e fazer comida. E também gosto de andar de triciclos. E gosto de ir para o coreto.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança D.S: Se vocês deixarem, posso. Se estiverem fechados não vale a pena.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança D.S: Gostava que houvessem aqui mais jogos novos porque eu gosto dos jogos que são novos. E também gostava que houvesse uma casa na árvore.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança D.S: Ia brincar. Ia para a rua. Queria fazer brincadeiras com as peças de madeira. Podia trazer os meus brinquedos aqui para a escola. Mas não trago porque a F. diz para não trazermos. Também gostava de escolher o filme que nós vemos na cama.

3. Entrevista realizada à criança F.S.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança F.S: Para mim brincar é jogar às escondidas, jogar à apanhada, ao jogo da lagarta, brincar com o S.S., brincar com o meu pai, ver televisão e jogar no tablet.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança F.S: Sim. Gostam todos.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança F.S: Estou a almoçar e estou a dormir.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança F.S: Porque tenho brinquedos. Porque eu me divirto. Porque eu fico contente.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança F.S: Porque assim aprendemos coisas porque quando brinco aprendo coisas. Aprendo a fazer construções.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança F.S: Brincar com o meu irmão, jogar jogos com a minha mãe e com a minha avó e ver televisão. Aqui gosto de brincar nos baloiços e nos triciclos.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança F.S: Sim.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança F.S: Com a R.P., com a B.G. e com o S.S. Sim, às vezes.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança F.S: Sim.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança F.S: Nos cantinhos porque eu gosto da cozinha e dos fatos, gosto de vestir o colete e gosto do supermercado.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança F.S: Não, porque eu não posso ir para as casinhas sozinho.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança F.S: Gostava de ter mais fatos na sala dos cantinhos, gostava de ter mais coisas no supermercado e gostava de ter outros jogos porque aqueles já são velhos.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança F.S: Ia brincar nos cantinhos e nos jogos e na rua. Gostava de brincar nas casinhas e nos triciclos.

4. Entrevista realizada à criança G.S.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança G.S: Brincar é brincar com os amigos, brincar com os legos, é dar mimitinhos.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança G.S: Gosto.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança G.S: Faço outras coisas. Faço pinturas, estou a trabalhar ou a arrumar os meus trabalhos.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança G.S: Porque é muito divertido. Às vezes brinco com a mamã. Eu adoro o mimo da mamã e brincar com a mamã.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança G.S: Porque eu adoro brincar. Os rapazes vão atrás de nós porque eles querem atacar as raparigas.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança G.S: Em casa é brincar com a mamã, é jogar aquele jogo de encontrar coisas e jogar ao fantasma. É apanhar pessoas para fazer coegas e adoro brincar no parque verde.

No jardim de infância são fazer desenhos e dar sustos aos colegas.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança G.S: Sim.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança G.S: Com o D.S., com o T. e com o P.L. A minha mamã sim, e o papá. Só a G., a F. não brinca.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança G.S: Sim.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança G.S: No coreto, porque é muito lindo e porque tem muitas cores. Lá não há brinquedos. Só que eu não tirei uma foto. Na casa da mamã e do papá e das primas.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança G.S: Na casa de banho não e no escritório não.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança G.S: Gostava de ter brinquedos no coreto. Gostava de ter barbies, puzzles da mini, puzzles das princesas e puzzles do mickey.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança G.S: Ia para o chão fazer construções. E ia para a rua para os triciclos e para os baloiços.

5. Entrevista realizada à criança N.N.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança N.N: É brincar nos jogos, é brincar na rua. Gosto de brincar com os meus amigos. Gosto de brincar em casa com as minhas coisas. Gosto de brincar com o L. e muito com o F.C.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança N.N: Sim.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança N.N: Estou a desenhar, a pintar e a comer.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança N.N: Porque é divertido, porque eu posso fazer coisas que eu quero. Também gosto de andar no escorrega porque é bom.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança N.N: Porque eu gosto. Porque posso fazer coisas divertidas. Algumas brincadeiras eu começo a gostar e depois no dia a seguir volto a repeti-las com os meus

amigos.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança N.N: Em casa gosto de brincar com umas peças que eu tenho de uma nave. Gosto de estar a brincar com o meu pai com uma bola que é pouco saltitona. Gosto de às vezes “roubar” o telefone ao meu pai para jogar lá.

No jardim de infância gosto de montar legos, de estar a brincar com o jogo dos elefantes e com um jogo que é de madeira em que se põem lá em cima os elefantes.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança N.N: Na rua posso e cá dentro também. Às vezes um jogo não posso fazer porque posso magoar os meninos.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança N.N: Com o T. e o F.C. Sim. A minha mãe quando tem o mano a dormir brinca comigo e com a minha irmã. A F. e a G. também brincam.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança N.N: Sim.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança N.N: Nos baloiços. Porque é giro quando ele começa a andar e eu gosto. Porque o meu pai empurra-me com muita força e eu vou muito alto.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança N.N: Não. Não posso brincar nas pedras, também não posso sair dos baloiços e ir para a chaleira. Também não posso brincar atrás do armário da sala dos cantinhos.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança N.N: Gostava de ter uma coisa que havia no caminho para o Algarve. Era uma corda enorme, era para os meninos subirem, só que era para os meninos grandes. Gostava de ter um escorrega novo, gostava de ter aqui um campo de futebol para jogarmos, gostava de ter baloiços novos, de ter uma ponte nova no escorrega e um ferro para escorregar.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança N.N: Gostava de ir descer no ferro e gostava de estar sempre a andar de baloiços e a descer no escorrega. E estar naquele sitio muito alto do escorrega. Gostava de poder ir sempre para o labirinto.

6. Entrevista realizada à criança P.L.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança P.L: Para mim é divertir, é construir coisas com os colegas, é ajudar os colegas a construir coisas que não sabem. É saltar, é jogar, é fazer corridas, é apanhar amoras, é jogar ao macaquinho do chinês e saltar à macaca.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança P.L: Gosto.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança P.L: Estou a fazer trabalhos que são desenhos e recortes e pinturas.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança P.L: Porque é divertido. Gosto de fazer construções e torres e robots. Porque dá para fazer coisas fixas e coisas engraçadas.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança P.L: Porque se não brincarmos ficamos tristes. E se brincarmos ficamos contentes. Sinto que posso brincar com os colegas. Posso brincar com aquilo que quiser.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança P.L: Em casa gosto de destruir umas pedras que têm ossos de dinossauros de brincar, gosto também de fazer ciências que tenho lá em casa e não é tão fácil. Começo sempre a brincar com os legos. É sempre o mesmo em minha casa. Gosto também de ver televisão e fazer construções.

No jardim de infância as que gosto mais são os legos, ciências, jogar à bola, fazer corrida e fazer pistas de carros de brincar.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança P.L: Sou eu.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança P.L: Com os colegas e as colegas. Com o E., o N.N., o T., o D.S, o G.C, o F.C, o F.S, o S.S. e com as raparigas a B.V., a R.P. e as gémeas (G.S., L.S. e J.S.). Sim, de vez em quando.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança P.L: Sim. Brinco demais. Acho devia brincar menos porque também faz bem descansar. Portamo-nos mal de vez em quando.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança P.L: Na rua. Porque tem mais espaço e dá para fazer corridas e dá para brincar.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança P.L: Não. Posso brincar no coreto, no salão, na sala das cores e também na varanda. Na sala dos cantinhos sim. Na rua não porque andam lá sempre outras escolas. Nos baloiços e nas casinhas lá para o fundo não. Não posso brincar nas casinhas e nos baloiços porque andam lá sempre outros meninos de outras escolas.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança P.L: Gostava que as peças dos legos fossem maiores. Porque assim quando construimos uma casa não tínhamos tanto trabalho. Que as peças de madeira fossem maiores para que desse para fazer coisas mais engraçadas. Para construir castelos e casas. Gostava que houvesse mais coisas de ciência. Muitas mais coisas.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança P.L: Brincar na rua, jogar futebol e andar nos baloiços. Ia construir construções com os cubos de madeira.

7. Entrevista realizada à criança R.P.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança R.P: Para mim brincar é brincar com os amigos e ter muita alegria. É ser feliz. Brincar também é estar contente e confiar em nós próprios. Para mim brincar é uma coisa especial de ser criança. E quando for grande já não vou poder brincar como as crianças mas vou poder brincar com os filhos. Quando formos grandes já não vamos poder brincar como antes porque temos de trabalhar. Já não vamos poder fazer jogos. Os adultos podem fazer desenhos e pinturas com as crianças.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança R.P: Gosto de brincar.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança R.P: Quando não estou a brincar é porque estou em casa, é porque me chamam para a mesa para comer, é porque estou triste. Quando não estou a brincar é porque estou sozinha.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança R.P: Porque é divertido, é muito giro e posso fazer construções.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança R.P: Porque quando estou a brincar sinto que sou mais crescida. Porque fico feliz. É muito importante brincar com os meus colegas.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança R.P: As minhas brincadeiras preferidas é quando o meu pai me pega ao colo para eu clicar na cara dele. Leva-me para cima e para baixo. É o jogo das cadeiras, correr e saltar e andar de bicicleta e de patins com as minhas colegas. Também gosto de estar juntinho ao pai a ouvir os segredos que ele me diz.

No jardim de infância é correr, é saltar e jogar futebol. É o que eu mais gosto de fazer aqui.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança R.P: Às vezes não. É a F. que escolhe as brincadeiras e outras vezes somos nós.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança R.P: Com o F.S., com a S.B., também gosto de brincar com a M.J., com a B.V. e com as gémeas. Gosto muito de brincar com os meus colegas. Elas às vezes brincam muito connosco porque gostam muito de nós.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança R.P: Sim, gosto muito da maneira como as nossas professoras brincam connosco e tratam de nós.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança R.P: Na sala dos cantinhos, no labirinto, nos baloiços e no escorrega. Gosto também de brincar nos triciclos e na cozinha que está na rua. Porque aí sinto uma sensação, sinto-me mais feliz. E também porque estou com os meus amigos e fico muito feliz.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança R.P: Posso mas não posso é brincar no labirinto quando estou com as professoras. Só posso quando estou com os meus pais.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança R.P: Gostava de mudar a estante dos livros para pormos um teatro de fantoches. Fazermos nós próprios os fantoches.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança R.P: Ia meter o chapéu e ia explorar a escola. Ia ver novos sítios. Ia ver os museus. Ia ver o museu das coisas antigas no Portugal dos Pequenitos. Ia andar de baloiço, ia divertir-me, ia cheirar as rosas e depois ia comer tremoços. Ia-me divertir.

8. Entrevista realizada à criança S.B.

Vanessa: Para ti, o que é brincar?

Criança S.B: A minha mãe disse para aproveitar o tempo para brincar porque quando for crescida já não vou poder brincar. Brincar é jogar às escondidas e jogar os jogos e pintar e fazer enfiamentos e brincar com a massa e com a plasticina e brincar nas casinhas. E pintar com a mamã. O meu papá ensinou-me a brincar às escondidas porque eu não sabia.

Vanessa: Gostas de brincar?

Criança S.B: Gosto. Eu gosto de brincar muito.

Vanessa: Quando não estás a brincar estás a fazer o quê?

Criança S.B: Quando não estou a brincar estou a comer o jantar. Quando estou a ouvir uma música não é brincar, quando vou de carro não é brincar. E quando estou a dormir a sesta não é brincar. Quando estou a tomar banho e a lavar os dentes também não é brincar.

Vanessa: Porque é que gostas de brincar?

Criança S.B: Eu gosto de brincar porque as brincadeiras são divertidas e também porque são muito alegres.

Vanessa: Porque é que achas que é importante brincar? O que acontece quando brincas?

Criança S.B: Porque a minha mãe disse para eu aproveitar o tempo de brincar. Eu sinto-me feliz, eu sorri-o.

Vanessa: Quais são as tuas brincadeiras preferidas em casa e no jardim de infância?

Criança S.B: Em casa gosto de brincar com a minha mãe e ver filmes com ela e pintar com ela. Eu também posso ver filmes no tablet quando eu vou de viagem. Quando o papá agarra nas minhas mãos e roda sem eu tocar com os pés no chão. Quando ele agarra os meus pés e eu ando com as mãos e ele anda com os pés fazemos carrinho de mão. Gosto de jogar com a bola gigante em casa. Também gosto de brincar com as minhas barbies.

No jardim de infância eu gosto de ir para o computador jogar. Também gosto de ir à piscina, porque nós fazemos brincadeiras. Também gosto de ir às casinhas e jogar futebol na relva.

Vanessa: És tu que escolhes as brincadeiras no jardim de infância? Se não, quem?

Criança S.B: Às vezes. A F. e a G. e os outros adultos. E às vezes quando a F. não está presente para tomar conta de nós, tu tomas conta e a G. também.

Vanessa: Com quem costumavas brincar? E os adultos também brincam?

Criança S.B: Com o D.S., com a L.S. e com a R.P. Sim.

Vanessa: Brincas muito no jardim de infância?

Criança S.B: Brinco muito.

Vanessa: Onde gostas mais de brincar? Porquê?

Criança S.B: De todas são as casinhas porque podemos ir para todas e algumas dão para trepar. E também as casinhas são pequeninas.

Vanessa: Podes brincar sempre em todos os espaços do jardim de infância?

Criança S.B: Eu posso brincar em todos os sítios menos no labirinto e nas ervas porque andam lá abelhas.

Vanessa: O que mudarias no jardim de infância para melhorar as tuas brincadeiras?

Criança S.B: Não gostava de mudar nada, só gostava que as abelhas não tivessem ferrão. Gostava que pudéssemos ir para o labirinto.

Vanessa: Se pudesses planear um dia inteiro no jardim de infância, o que farias?

Criança S.B: Gostava de ir para os cantinhos e também gostava de ir para o computador. Eu gostava que não viessem tantos visitantes num dia. Porque se

estiverem muitos visitantes não nos deixam brincar nos baloiços e porque sujam a varanda toda com comida.

Apêndice 7 – Registo fotográfico dos mapas

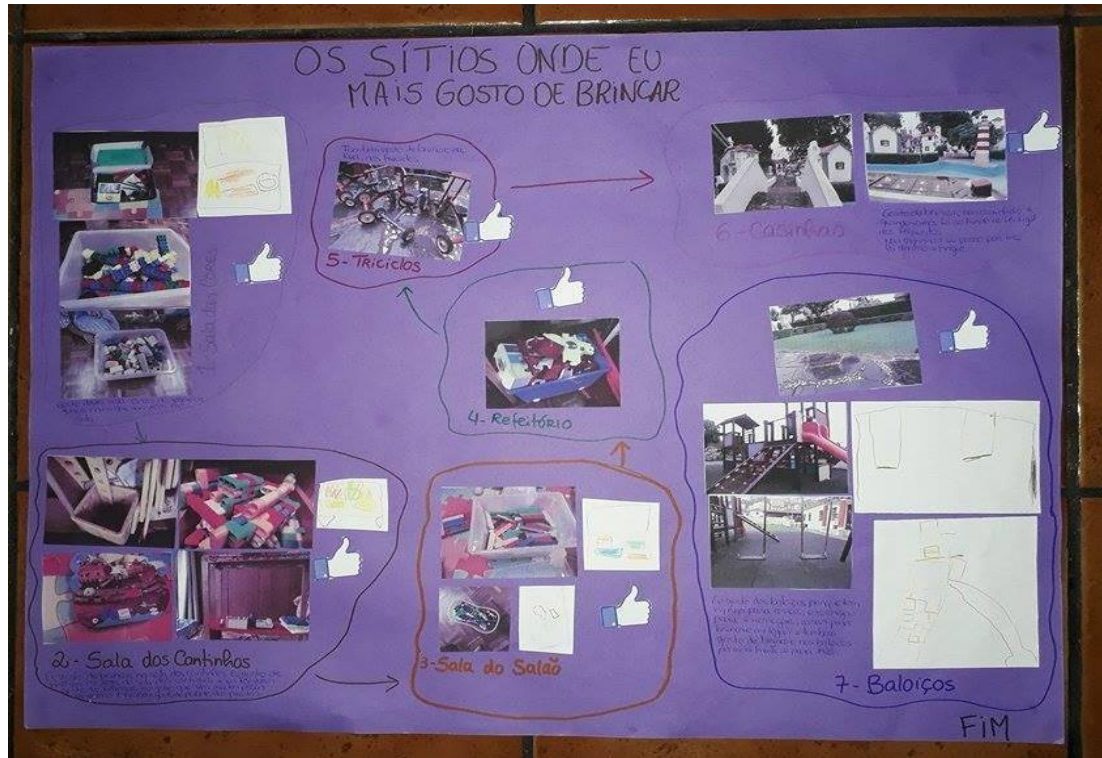


Figura 17 Mapa realizado pela criança D.S.



Figura 18 Mapa realizado pela criança G.C.

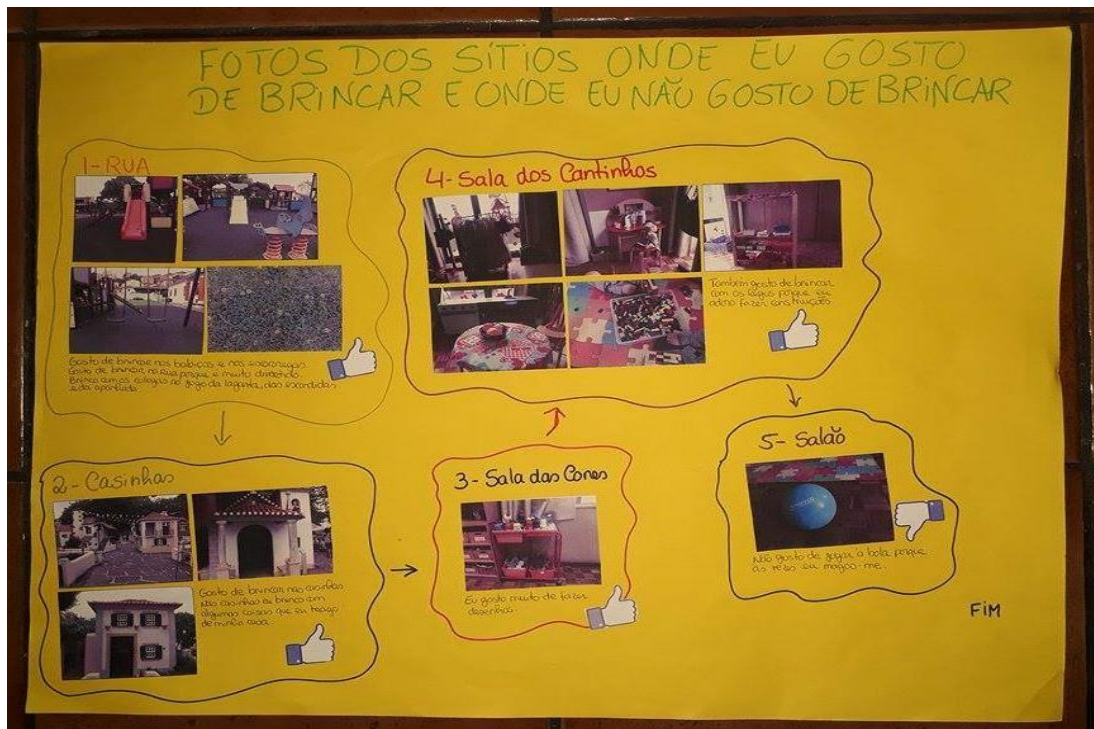


Figura 19 Mapa realizado pela criança G.S.

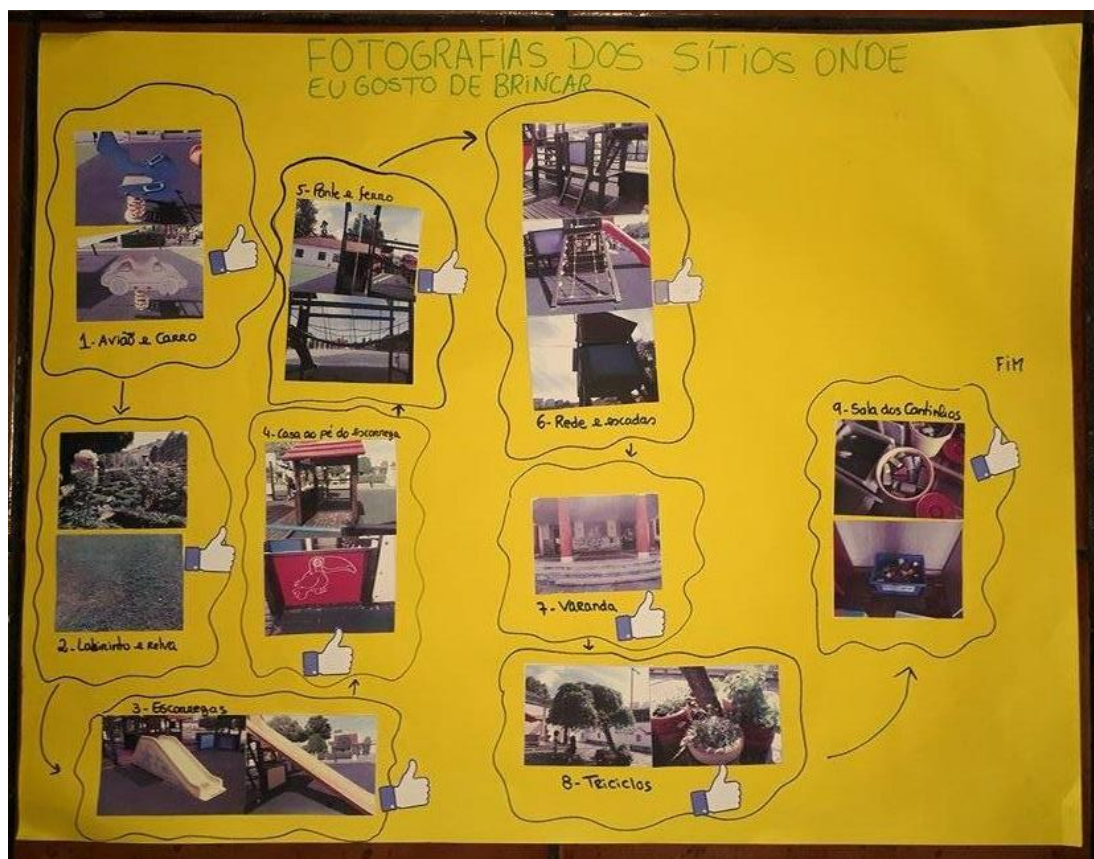


Figura 20 Mapa realizado pela criança N.N.



Figura 21 Mapa realizado pela criança P.L.

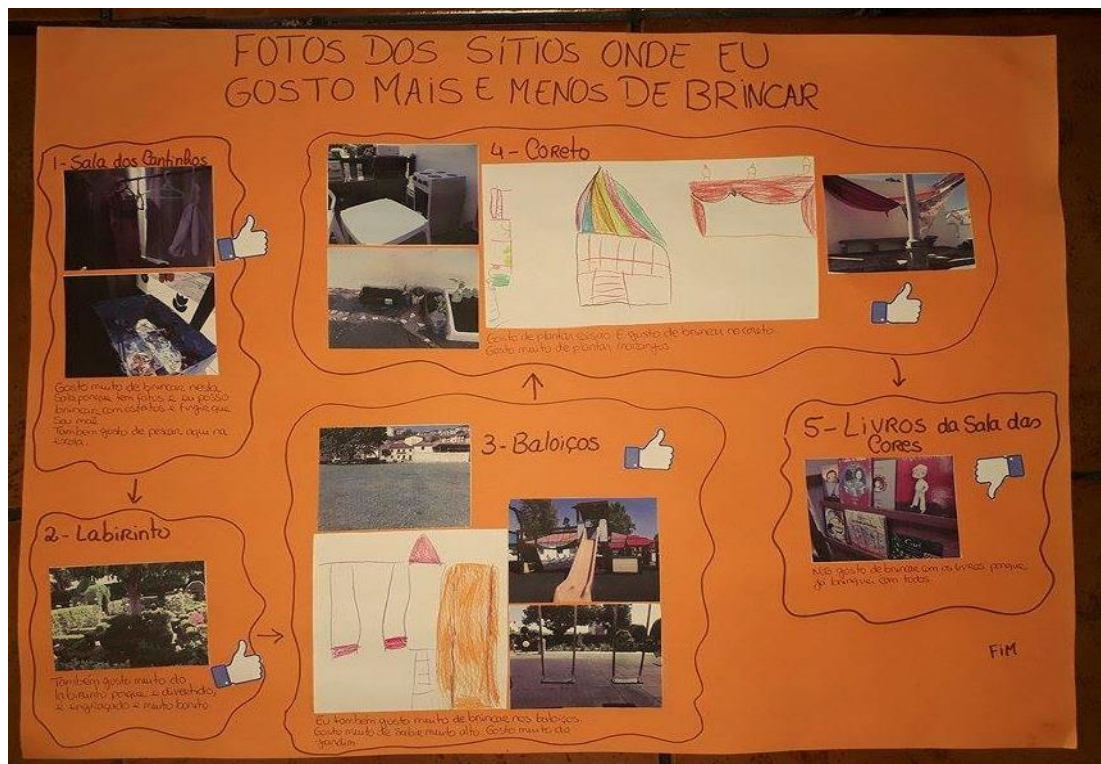


Figura 22 Mapa realizado pela criança R.P.

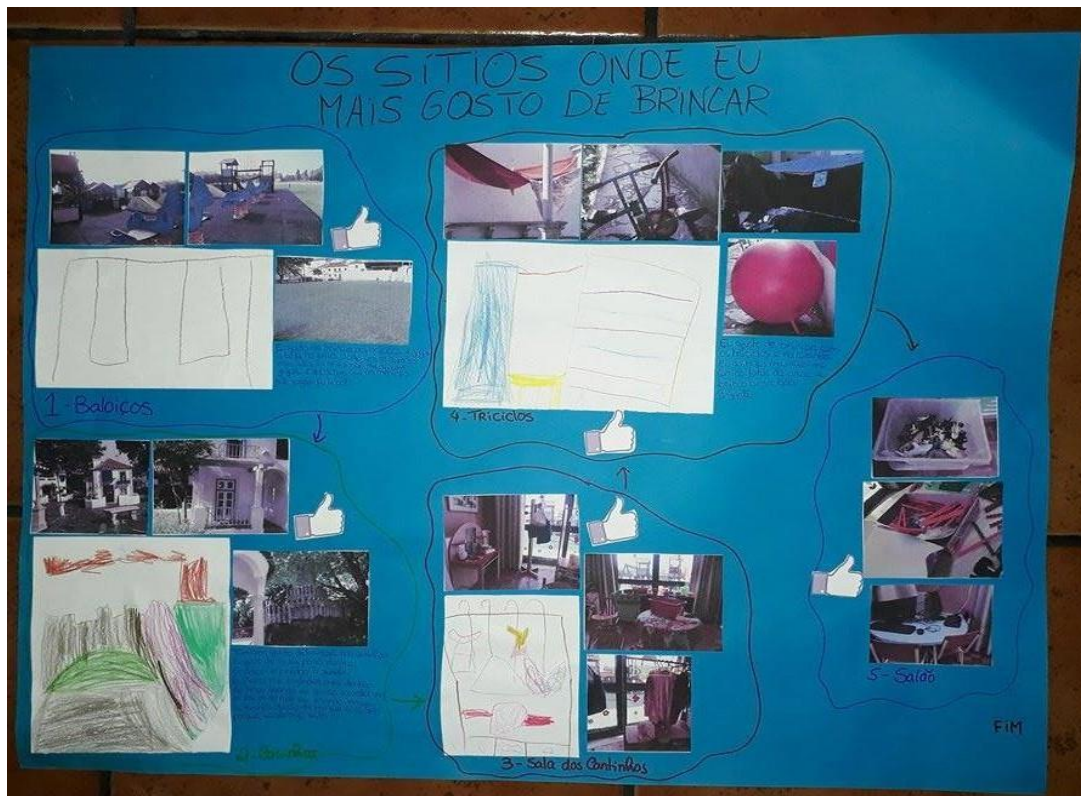


Figura 23 Mapa realizado pela criança S.B.

Apêndice 8 – Registo fotográfico da manta mágica



Figura 24 Manta mágica exposta no JI

Apêndice 9 - Esquema de categorização

