



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



A Importância do Brincar no Processo do Ensino- Aprendizagem da Criança

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO
PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Autor(a):

Vanda Teófilo (160297018)

Orientadora:

Professora Doutora Helena Luís

Abril, 2019

A Importância do Brincar no Processo do Ensino- Aprendizagem da Criança

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO
PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Autor(a):

Vanda Teófilo (160297018)

Orientadora:

Professora Doutora Helena Luís

Abril, 2019

“O brincar está em vias de extinção! Vive-se como se fosse uma actividade, cada vez mais, fugidia de fim-de-semana. Vive-se cada vez menos com o corpo, com os outros e ao ar livre. Vive-se como se fosse um adereço do crescimento e não tanto como a sua vitamina indispensável. Quem não brinca não imagina e não pensa. E não junta aquilo que sente a tudo o que descobre. Quem não brinca não aprende. Não convive.

E não sonha. E não costura histórias. As crianças precisam do brincar como o seu mais precioso respirar. Junte-se às crianças. Salve o brincar!”

Eduardo Sá

Agradecimentos

O presente relatório é o reflexo de um percurso muito desejado e muito desafiante, que só foi possível traçar com o apoio familiar, de amigos e colegas de trabalho.

Primeiramente, quero agradecer aos meus pais por todo apoio e dedicação, e por nunca me deixarem desistir do meu sonho. Sem eles nada seria possível.

Ao meu marido e aos meus filhos, pela motivação que me deram ao longo deste percurso.

Aos meus amigos e colegas de trabalho, que estiveram presentes ao longo desta caminhada, que nem sempre foi fácil, mas mesmo assim pude contar com eles em todos os momentos.

Não esquecendo da orientadora Professora Doutora Helena Luís, pela sua dedicação e orientação.

Às educadoras de infância e professoras, que me acompanharam neste processo, partilhando experiências e conhecimentos.

Não esquecendo os “meus meninos”, que com eles aprendi muito e foram eles que fortaleceram o meu desejo em continuar motivada nesta profissão.

A todos, o meu mais sincero obrigada!

Resumo

A presente investigação, intitulada “A Importância do Brincar no Processo do Ensino-Aprendizagem da Criança”, foi realizada no âmbito do Mestrado em Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Participaram, neste estudo 10 Educadoras de Infância e 10 professoras de 1º ciclo, sendo realizado em instituições situadas na região do Cartaxo e Santarém.

O brincar surge como algo natural no contexto de cada criança, que proporciona, de forma prazerosa, momentos de aprendizagens efetivas, contribuindo para um bom desenvolvimento das competências sócio emocionais, relacionais e cognitivas. Esta investigação pretende contribuir para o aprofundamento da temática do brincar como peça fundamental nas aprendizagens da criança.

Este estudo teve como base uma metodologia qualitativa, recorrendo a registos de observação e a questionários. A observação foi fulcral em todo este processo investigativo, assim como na prática pedagógica, pois permitiu-me recolher dados e informações, indo assim ao encontro das necessidades e dos interesses das crianças.

Através dos questionários, foi possível verificar que os profissionais de educação compreendem a importância do brincar, favorecendo-o na sua prática pedagógica. As atividades desenvolvidas através dos estágios permitiram reforçar a importância do aprender a brincar, concluindo assim, que a organização e planeamento de uma pedagogia em torno da associação entre as atividades lúdicas e as diversas áreas do conhecimento é relevante.

Palavras-chave: Aprendizagem; Brincar; Desenvolvimento infantil; Pré-Escolar; 1º ciclo do Ensino Básico.

Abstract

The present research, entitled "The Importance of Playing in the Process of Teaching-Learning of the Child", was carried out within the scope of the Masters in Pre-School and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education. In this study, 10 Child Care Educators and 10 1st cycle teachers, participated in institutions located in the region of Cartaxo and Santarém.

Play emerges as something natural in the context of each child, which provides, in a pleasurable way, moments of effective learning, contributing to a good development of emotional, relational and cognitive skills. This research intends to contribute to the deepening of the theme of play as a key element in the child 's learning.

This study was based on a qualitative methodology, using observation records and questionnaires. The observation was central to this entire investigative process, as well as to pedagogical practice, since it allowed me to collect data and information, thus meeting the needs and interests of the children.

Through the questionnaires, it was possible to verify that the education professionals understand the importance of playing, favoring it in their pedagogical practice. The activities developed through the stages allowed reinforcing the importance of learning to play, concluding that the organization and planning of a pedagogy around the association between play activities and the various areas of knowledge is relevant.

Palavras-chave: Learning; Play; Child development; Preschool; 1st cycle of Basic Education.

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Índice	vii
Índice de Figuras	viii
Índice de Quadros	ix
Abreviaturas e Siglas	ix
Introdução	1
Parte I – Caraterização dos Locais de Estágios	2
1. Caraterização da Instituição Cooperante	2
1.2. Caraterização do Grupo	2
1.3. Projeto Educativo	3
1.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas	4
2. Caraterização da Instituição Cooperante	6
2.2. Caraterização do Grupo	7
2.3. Projeto Educativo da Instituição/Projeto de Sala	8
2.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas	9
3. Caraterização da Instituição Cooperante	11
3.1. Caraterização da Instituição	11
3.2. Caraterização da Turma	12
3.3. Projeto Curricular	14
3.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas	14
4. Caraterização da Instituição Cooperante	17
4.1. Caraterização da Instituição	17
4.2. Caraterização do Grupo	18
4.3. Projeto Curricular	18
4.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas	19
5. Reflexão Final	20
Parte II – Percurso Investigativo	23
1. Objetivos de Estudo	25
2. Enquadramento Teórico	26
2.1. O Brincar e o Desenvolvimento da Criança	26
2.2. O Papel do Brincar no Processo Ensino-Aprendizagem da Criança	29
2.3. O Papel dos Profissionais de Educação	30

3. Metodologia da Recolha de Dados.....	32
3.1. Apresentação e Análise de Dados	34
Categoria 1 – Conceito de Brincar	34
Categoria 2 – O Brincar nas Aprendizagens	36
Categoria 3 – Brincar Livre	38
Categoria 4 – Brincar Estruturado.....	39
Categoria 5 – O Brincar nos Diferentes Contextos.....	41
3.2. Discussão dos Resultados	42
Considerações Finais	46
Bibliografia Consultada	48
Legislação Consultada.....	50
Anexos.....	51
Anexo 1: Transcrição dos Questionários das Educadoras de Infância e Professoras do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	51
Anexo 2 – Questionários por preencher	65
Anexo 3 – Questionários preenchidos pelas Educadoras de Infância	67
Anexo 4 - Questionários preenchidos pelas professoras do 1º ciclo do Ensino Básico.....	78

Índice de Figuras

Figura 1- Atividade das bonecas de trapo.....	6
Figura 2- Jogo das fitas.....	6
Figura 3 - Os Animais da Quinta	6
Figura 4 - Atividade dos Pega-Monstros.....	11
Figura 5 – Atividade de decalque e colagem.....	11
Figura 6 - História do “Pequeno Azul e o Pequeno Amarelo”	11
<i>Figura 7</i> – Prenda de Natal.....	16
Figura 8 - Brincadeiras de meninos e de meninas?.....	16
Figura 9 – Construção dos ecopontos.....	16
Figura 10 – Atividade de matemática.....	20
Figura 11 –Maqueta sobre os rios.....	20
Figura 12 – Atividade do 25 de abril.....	20

Índice de Quadros

Quadro 1 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de Conceito de brincar em contexto de Jardim de Infância.....	44
Quadro 2 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de Conceito de brincar em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.	44
Quadro 3 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de O brincar nas aprendizagens em contexto de Jardim de Infância.....	45
Quadro 4 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de O brincar nas aprendizagens em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.	46
Quadro 5 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de Brincar livre em contexto de Jardim de Infância.	47
Quadro 6 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de Brincar livre em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.	47
Quadro 7 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de Brincar estruturado em contexto de Jardim de Infância.....	48
Quadro 8 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de Brincar estruturado em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.	49
Quadro 9 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de O brincar nos diferentes contextos em contexto de Jardim de Infância.	50
Quadro 10 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de O brincar nos diferentes contextos em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.....	50

Abreviaturas e siglas

Ed. – Educadora de infância;

Prof. – Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico

Introdução

A realização desta investigação, intitulada “A importância do brincar no Ensino-Aprendizagem da criança”, representa o percurso percorrido durante a Prática Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico que decorreu em quatro diferentes locais de estágio. Este estudo pretende compreender qual a influência de atividades lúdicas na aprendizagem da criança. Desta forma, os estágios realizados permitiram explorar: a importância que se pode atribuir ao brincar como meio de desenvolvimento pessoal e cognitivo da criança; a forma como os profissionais de educação conciliam a atividade curricular com a atividade lúdica; de que forma é que o brincar pode motivar as crianças no processo de ensino-aprendizagem.

Nos últimos anos, realizaram-se inúmeras investigações sobre a influência do brincar na aprendizagem da criança. Kishimoto (2010) defende que a brincadeira é um agente de cidadania e de ações pedagógicas de qualidade, sendo uma atividade que permite, à criança, adquirir um conjunto de habilidades e competências, desde aprender a tomar decisões, expressar emoções, partilhar brincadeiras e brinquedos com os pares, explorar o mundo com diversos objetos, pessoas e elementos da natureza, aprender a solucionar problemas, entre outros. Neste sentido, o brincar contribui para o contexto educativo, seja ele de forma livre ou planeada, não deixa de ser um momento divertido e prazeroso para as crianças, ao mesmo tempo que adquirem conhecimentos sobre elas próprias, os outros e o mundo.

No que concerne à estrutura deste relatório, o primeiro capítulo pretende caracterizar os quatro locais de estágio enquanto instituições, caracterizar os grupos de crianças por estágio, definir o projeto desenvolvido em contexto educativo, identificar as atividades desenvolvidas no decorrer dos quatro estágios, e por fim, elaborar uma reflexão. O segundo capítulo diz respeito ao percurso investigativo, estabelecendo: os objetivos do estudo que permitiu a elaboração deste relatório; o enquadramento teórico, abordando o brincar e o desenvolvimento da criança, os contributos do brincar no processo ensino-aprendizagem da criança, e o papel dos profissionais de educação; a metodologia de recolha e análise de dados, a apresentação e a discussão dos dados obtidos. No final, são apresentadas as considerações finais, referindo os aspetos mais importantes da intervenção, tecendo algumas recomendações.

Parte I – Caraterização dos Locais de Estágios

1.Caraterização da Instituição Cooperante

O primeiro estágio realizou-se numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), situada no Vale de Santarém, que acolhe crianças dos 4 meses aos 6 anos de idade, proporcionando à comunidade as valências creche, jardim-de-infância e ATL (Atividade de Tempos Livres). Esta instituição está inserida num complexo agrário, onde inicialmente destinava-se apenas para os filhos dos colaboradores da Estação, mas posteriormente começou a acolher crianças da restante comunidade. O jardim devido a fazer parte de uma quinta, inspira-se no modelo pedagógico Waldorf, dispondo de 5 salas de creche, 5 de jardim-de-infância, 2 salas de acolhimento, 1 hall de entrada, 2 refeitórios, 8 casas de banho para as crianças e 2 para adultos, 1 sala destinada ao pessoal, 1 cozinha e 1 pátio.

A valência de jardim-de-infância destina-se a crianças dos 3 anos aos 6 anos. Os objetivos definidos para esta valência vão ao encontro às Orientações Curriculares para o Pré-escolar. O ATL visa principalmente acompanhar crianças dos 5/6 anos e 9/12 anos, durante as férias escolares e período de ausência de aulas.

1.2.Caraterização do Grupo

O grupo que acompanhei era constituído por 18 elementos, sendo 9 do género masculino e 9 do género feminino. A grande maioria do grupo concluiu os dois anos de idade no final do ano de 2016, duas completaram os dois anos em 2017, e outras duas crianças fizeram os três anos no início de 2017. De uma forma geral, este grupo foi um grupo ativo, alegre e muito afetivo. Gostavam de brincar com os carros, de ouvir música, de explorar o meio envolvente, verificando uma grande necessidade de afetos e atenção.

No entanto, quando eram contrariados, faziam birras, recorrendo à agressividade física (bater) como meio para resolver o conflito entre pares. Segundo Leung & Fagan (1991, *in* Silva, 2013), este tipo de comportamento é muito comum em crianças pelo menos até aos três anos de idade. Para Cordeiro (2012), este comportamento traduz uma multiplicidade de sentimentos vividos pela criança em determinado momento. Neste sentido, e tal como Solter (1992, *in* Silva, 2013) defende, pode afirmar-se que a birra e/ou a agressividade resulta de uma resposta emocional que a criança apresenta perante uma situação de frustração. Cordeiro (2012) afirma que este comportamento demonstra a afirmação do “Eu”, no processo de construção da sua

identidade. É nesta fase de construção da sua identidade, que a criança começa também a desenvolver a sua autonomia.

Segundo a teoria de desenvolvimento de Erikson, por volta do ano e meio e os três anos de idade a criança encontra-se no estágio “Autonomia/Vergonha e Dúvida”. Nesta fase, a criança aprende os seus direitos, deveres e limitações. A existência de birras, apesar de não ser agradável para os adultos, é um sinal de crescimento psicológico, pois fazem parte do desenvolvimento infantil (Monteiro, 2014). Em relação à agressividade entre pares, Brazelton (2013) defende que, nesta fase, as crianças têm alterações de humor. Deste modo, deve ser inculcada a aprendizagem de estratégias de controlo e gestão da emoção mencionada. Este autor sugere colocar, em relação, duas crianças agressivas, podendo, essa situação, ajudar a minimizar o descontrolo emocional, uma vez que, segundo Brazelton (2013), as crianças aprendem, em conjunto, a lidar com as suas emoções.

A sala deste grupo é uma sala bastante ampla, com pouco mobiliário, um tapete que funciona como uma área de conversa em grande e pequeno grupo, onde também se contam as histórias e se desenvolvem outros tipos de atividades. Esta sala tem duas grandes janelas o que permite ter uma boa luz assim como um campo de visão para o exterior, com duas portas onde as crianças têm acesso ao pátio exterior.

1.3.Projeto Educativo

Segundo o Projeto Educativo da Instituição, fornecido pela Coordenadora, a creche é um local destinado para dar apoio pedagógico e cuidados a crianças dos 4 meses até aos 3 anos de idade, primando pelo bem-estar físico e emocional das crianças. Dos 4 meses até à aquisição da marcha as crianças ficam no berçário, transitando para as salas seguintes até aos três anos. Os principais objetivos de atuação da creche, definidos pela instituição, passam por: proporcionar o bem-estar e o desenvolvimento integral das crianças, assente num clima de segurança afetiva e física, durante o seu afastamento parcial do seu meio familiar; promover o desenvolvimento social, intelectual e psicomotor das crianças, proporcionando o seu convívio como forma de integração social; colaborar com as famílias, auxiliando na educação e satisfação das necessidades básicas das crianças; fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade (Retirado do Projeto Educativo, 2016).

1.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas

Este projeto, ao estar direcionado a um grupo específico de crianças, pretende promover competências essenciais para o seu desenvolvimento. A intervenção em contexto de sala segue a linha de orientação da Pedagogia Waldorf. Esta pedagogia privilegia as relações interpessoais, defendendo que as crianças devem aprender através dos sentidos e do movimento do corpo. Neste sentido, o ser humano caracteriza-se como um organismo sensorial e a aprendizagem resulta da prática, ou seja, da experiência imediata (Cotellessa, 1989). A HARPA (Associação Recriar Para Aprender) refere que esta pedagogia pretende conhecer as fases de desenvolvimento, conhecendo e compreendendo o ser humano. Desta forma, é expectável que ocorra o contato direto com a vida, desenvolvendo o respeito pela natureza e amor pela mesma. A associação, acima mencionada, distingue a pedagogia Waldorf das outras, devido ao seu carácter informativo e à visão da natureza humana.

A pedagogia Waldorf divide-se em 10 períodos de 7 anos, no qual apenas nos vamos focar no primeiro período, designado de maturidade escolar (dos 0 aos 7 anos de idade). Nesta etapa da vida, a criança está desperta para o mundo, a nível do sensorial e da curiosidade, não julga, tem confiança, verificando-se um grande desenvolvimento a nível motor. Ainda nesta fase, qualquer momento crítico ou perturbador que possam acontecer ficam guardados no subconsciente. A aprendizagem é feita através da imitação, que permite a aquisição de conhecimentos de forma inconsciente, fomentando o desenvolvimento físico, emocional, social e da sua moralidade (Steiner, s.d in Alves, 2011). Uma vez que a imitação e a observação do outro ocorrem nos primeiros anos de vida, é essencial proporcionar um ambiente envolvente adequado aos interesses da criança, ao mesmo tempo que facilite a aprendizagem, fomentando a capacidade imaginativa e criativa. Deste modo, a existência de um ambiente que permita o desenvolvimento dessa capacidade, quer através de atividades artísticas, quer através da exploração e construção de brinquedos tendo em conta os materiais envolventes e que a natureza oferece, até mesmo a própria espontaneidade e liberdade do brincar, é fundamental para o bom desenvolvimento da criança (Steiner, s.d.; Alves, 2011).

Tendo referido já as principais linhas de orientação da abordagem da pedagogia Waldorf, e tendo em conta que a intervenção assenta neste modelo, o projeto escolhido denominou-se “A mexer vamos aprender”. Este projeto tem como principal objetivo o desenvolvimento dos órgãos sensoriais, definindo alguns objetivos específicos, tais como: proporcionar o contacto com os elementos naturais; desenvolver os cinco

sentidos; promover o respeito pela natureza; desenvolver a criatividade e o sentido estético.

A metodologia de intervenção para a implementação do projeto passa por ter atitudes calmas e sensíveis às necessidades das crianças, estar atenta ao bem-estar de todos os elementos, promover um vasto contacto com experiências sensoriais, compreender como as crianças reagem às diferentes sensações/experiências, e envolver genuinamente as crianças, quer na atividade, quer ao longo da rotina.

A metodologia de avaliação foi pensada e planificada a fim de identificar o cumprimento ou incumprimento dos objetivos estabelecidos, através de: construção de tabelas de registo de observação adequadas a cada uma das atividades; registo fotográfico de cada atividade; diários de bordo; reuniões regulares com a educadora; e filmagem das atividades, caso se justificasse. Com o propósito de envolver as famílias e a comunidade educativa, foi construído um placar com informações pertinentes, como as fotografias tiradas e pequenos comentários acerca das atividades realizadas, para que fossem estando a par do que ia sendo feito ao longo do tempo.

As atividades desenvolvidas ao longo deste estágio foram elaboradas com o objetivo de responder às necessidades e interesses deste grupo, e para tal, foram desenvolvidas várias atividades abrangendo sempre as várias áreas do conhecimento, como: expressão musical, expressão dramática, expressão plástica e expressão motora. As atividades realizadas com este grupo foram várias, tais como: o jogo das fitas, as bonecas de trapo, tocar vários instrumentos musicais, entre outras. Estas atividades foram bastante bem aceites, pelo que o grupo esteve sempre atento e recetivo em todo o processo de aprendizagem. Duas das atividades mais apreciadas pelas crianças foram as bonecas de trapo e os instrumentos de música construídos por mim. Por outro lado, houve uma atividade que não resultou como planeado, que foi o jogo das fitas, que consistia em as crianças, ao som de música, andarem à volta de um pau que tinha fitas coladas a ele, tendo cada criança uma fita na mão. As crianças começaram a andar mais devagar e as fitas começaram-se a embaraçar, pelo que tive de adaptar e pensar numa alternativa, e como tal, comecei por passar as fitas por cima das crianças e elas começaram a correr para poder apanharem as mesmas. No final, a atividade acabou por ser bem-sucedida, não da forma inicialmente planeada, mas, devido a uma resposta rápida ao problema manifesto, terminou com um balanço positivo. Pode-se igualmente comprovar o sucesso do projeto realizado através do nível de envolvimento e motivação das crianças que foi notório e satisfatório.



Figura 1 – Atividade das bonecas de trapo.



Figura 2 – Jogo das fitas.



Figura 3 – Os Animais da Quinta.

2. Caracterização da Instituição Cooperante

O segundo estágio foi realizado num Jardim de infância, situado na cidade de Santarém. Esta instituição está agregada a um agrupamento que inclui diversas instituições. Este agrupamento surge a 2 de agosto de 2010, devido à construção de uma nova unidade orgânica de gestão. Neste momento, pertencem 7 estabelecimentos ao agrupamento (Projeto Educativo, 2014). No projeto educativo apenas são referidos 6 estabelecimentos, mas, entretanto, houve a abertura do Centro Escolar em 2015, e este documento ainda não foi atualizado. O Jardim-de-infância surge em 1997, sendo uma instituição pública onde apenas funciona a valência do pré-escolar. Devido a problemas com a adequação ao projeto do edifício, este apenas tem duas salas de pré-escolar (Projeto Educativo, 2014). A instituição tem duas salas de atividade, um refeitório onde também se realiza o acolhimento, uma sala de reuniões/sala da coordenação, 3 casas de banho, um ginásio e um espaço exterior com triciclos,

equipamento com escorrega, casa de madeira e de plástico, mesas e bancos e caixa de areia. As salas estão preparadas para 25 crianças e dispõe de mesas, cadeiras, tendo diversas áreas com diferentes temáticas (área da casinha, da biblioteca, da escrita, da garagem, dos jogos, dos fantoches, da informática e área das artes). Esta instituição dispõe de 3 assistentes operacionais (uma delas pertence ao centro de emprego), 1 cozinheira, 3 docentes das quais uma é a coordenadora e o número total de 48 crianças.

As crianças podem permanecer no jardim desde que este abra até que feche deste modo podem permanecer na instituição das 8h45 às 17h30, sendo que das 9h às 12h e das 13h15 às 15h15 é tempo letivo, e as horas não letivas são asseguradas pelas assistentes operacionais e pelas atividades extracurriculares.

2.2. Caraterização do Grupo

O grupo que acompanhei é constituído por 24 crianças, das quais 9 são do género masculino e 15 do género feminino. Este grupo é caracterizado como multietário, pois a mesma sala é frequentada por crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. Neste sentido, existem 7 crianças de 3 anos, 4 de 4 anos e 13 de 5 anos. Apesar de o grupo não ter nenhuma criança com NEE, existe uma criança celíaca, o que leva a que existam restrições alimentares. A instituição oferece Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF), que consiste em proporcionar três atividades extracurriculares diferentes - Pequenos Construtores (Construção com Legos), Expressão Dramática e Dança. Estas atividades por serem de carácter extracurricular funcionam após o horário letivo e a grande maioria do grupo, à exceção de três crianças, participam nas atividades. A expressão dramática é dinamizada pela livraria “Aqui há gato”.

Ao observar o grupo e em conversa com a Educadora foi possível perceber que o grupo demonstra um maior interesse pela área das ciências, a área da expressão plástica e a área da casinha. No entanto, de uma forma geral, é um grupo muito curioso e que gosta de explorar coisas novas em qualquer área do conhecimento. A nível do comportamento são bastante teimosos, tendo alguma dificuldade em respeitar as regras. No momento da brincadeira, principalmente no recreio, é possível observar que os meninos brincam entre si e que as meninas de três anos brincam juntas (incluindo as meninas da outra sala). De igual modo, esta forma de interação entre pares acontece em sala, em que os meninos estão sempre juntos e as meninas de três anos também. Para promover a interação entre todas as crianças, a educadora organiza o grupo de modo a que, entre duas meninas, esteja sempre um menino e entre os meninos de três

anos tem de estar uma criança de 5 ou 6 anos. Esta promoção relacional permite o estabelecimento de uma boa relação entre pares, visível em momentos de atividade ou de brincadeira, quando as crianças brincam ao faz-de-conta, conseguem contar acontecimentos passados e conseguem representar determinado acontecimento através de símbolos (como, por exemplo, o desenho). É igualmente possível afirmar que, de um modo geral, as crianças conseguiram manter uma boa relação com o adulto em sala, ao longo da intervenção.

Segundo Piaget (citado por Tourrete, 2009) o sujeito constrói o seu próprio conhecimento através das informações retidas pela experiência, existindo assim uma interação entre o sujeito e o objeto. O autor divide a vida do ser humano em quatro estádios de desenvolvimento: o sensório-motor, o pré-operatório, o operatório concreto e o operatório formal, sendo que o segundo corresponde à idade pré-escolar. O estágio pré-operatório abrange as idades dos 2 aos 7 anos de idade e caracteriza-se pelo desenvolvimento da linguagem e outras representações simbólicas (Tourrete, 2009). Este estágio também é caracterizado pela inteligência intuitiva, pois a criança não consegue separar o abstrato do real (Silva, Viana e Carneiro, 2011). Para Wallon e Vygotsky (citado por Tourrete, 2009), a criança é um ser social e que se constrói na relação com o outro, pois ambos reconhecem a necessidade de o outro para o desenvolvimento da criança (Tourrete, 2009). Esta temática será explorada na parte 2 deste relatório. Esta articulação de diversas áreas de conhecimento e a promoção da inter-relação fazem parte da linha de atuação do jardim.

2.3. Projeto Educativo da Instituição/Projeto de Sala

Esta instituição pertence à rede pública, pelo que o seu projeto está inserido num agrupamento que é constituído por várias instituições que vão desde o pré-escolar até ao ensino secundário. Devido a esta abrangência o projeto educativo não tem apenas objetivos destinados ao pré-escolar, mas sim a todos os ciclos de ensino. Após uma análise do projeto educativo é possível verificar que o documento começa por caracterizar o agrupamento, apresenta uma análise dos pontos fortes e fracos, indica os princípios, missão e visão do agrupamento e como pretende concretizá-los. O Agrupamento rege-se pelos seguintes princípios: escola inclusiva, escola multicultural, educação para a cidadania, combate ao insucesso escolar, articulação entre os diversos ciclos de ensino, escola aberta e a utilização de tecnologias para promover as aprendizagens. Neste sentido, a missão do agrupamento passa por “Promover a prestação de um serviço educativo de qualidade, potenciando o desenvolvimento dos alunos nas suas diversas dimensões...” (Projeto educativo 2014/2017, p. 30). A visão

passa pela “consolidação de um agrupamento de escolas orientado por excelência, o otimismo e o sucesso educativo nas suas diversas dimensões” (Projeto educativo 2014/2017, p. 31).

A educadora não apresenta nenhum Projeto Pedagógico, no entanto, tem um Plano de Grupo onde contém todas as informações pertinentes sobre o grupo. Este projeto não tem nenhum tema associado, embora exista um plano anual de atividade que é comum a todo o agrupamento. O trabalho desenvolvido pela educadora está planificado por mês e em articulação com o plano anual. Estas atividades abrangem todas as áreas de conteúdo, existindo uma articulação entre os variados temas. A educadora tenta interligar as diferentes áreas de conhecimento, de modo a não compartimentar o conhecimento. Esta articulação é bastante benéfica pois a criança aprende sob uma perspetiva holística (OCEPE, 2016). Esta atitude da educadora vai ao encontro à linha orientadora das OCEPE, que defendem que a construção do saber deve ser de forma integrada e de modo a existir inter-relação entre os diferentes conteúdos (OCEPE, 2016).

A rotina das crianças é praticamente igual todos os dias, apenas varia o tipo de atividades. A sala está organizada por várias áreas, o que permite desenvolver um trabalho mais específico com o grupo dos 5 anos, enquanto o grupo dos 3 e dos 4 estão a brincar nas áreas. A área do recreio é vigiada pela educadora no período letivo, sendo que nos restantes momentos são assegurados pelas assistentes operacionais.

2.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas

Ao iniciar o estágio e através de reuniões com a educadora, verifiquei que o grupo era bastante interessado e demonstrava curiosidade sobre o meio envolvente, como é expectável nesta faixa etária. Através da análise do Plano de Grupo e da informação obtida da educadora, tive conhecimento da existência da área das ciências, mas devido à imaturidade de alguns elementos do grupo (meninos do grupo dos 3 anos) esta área foi fechada. Com esta área, a educadora pretendia que as crianças observassem, explorassem e investigassem, desenvolvendo o sentido exploratório. Segundo as OCEPE (2016), a compreensão do mundo é facilitada quando as crianças brincam, interagem e exploram os vários elementos quer seja espaços, objetos e/ou materiais. Esta exploração deverá partir sempre do meio mais próximo da criança e de assuntos que mais lhe interessem. Da mesma forma que é importante que o adulto, neste caso, o educador, se preocupe com o rigor lúdico, no sentido de conseguir complementar e relacionar as diferentes áreas do brincar que permitem diferentes aprendizagens (OCEPE, 2016).

Neste sentido, o projeto desenvolvido denominado “Reabrir a área das ciências”, tinha como principal objetivo dinamizar a área das ciências, e reintegrá-la nas atividades das crianças. Aquando do início deste estágio e devido à atividade planeada sobre a germinação dos feijões, a educadora decidiu reabrir a área das ciências. Sendo assim, o projeto teve como finalidade promover atividades que permitissem desenvolver a capacidade de observação e exploração do meio natural, e a realização de experiências, sensibilizando as crianças para as atividades experimentais e para a preservação da natureza. Segundo os autores Williams, Rockwell e Sherwood (1987), a estimulação da imaginação e da criatividade permite o desenvolvimento do gosto pela investigação, promovendo a aprendizagem. Desafiar as crianças com ideias novas desperta-as para uma forma de pensar significativa que vai além da ciência. No âmbito dos objetivos específicos deste projeto, pretendia-se: conhecer o mundo natural - plantas e animais, e os fatores que influenciam os seus modos de vida; desenvolver a capacidade de exploração, observação, registo, classificação, previsão e interpretação dos registos feitos pelas crianças; e sensibilizar para a preservação da natureza, tendo sempre patente que estes objetivos estão em articulação com todas as outras áreas de conteúdo, tais como: formação pessoal e social: consciência de si como aprendiz; convivência democrática e cidadania; área da expressão e comunicação: expressões artísticas: artes visuais; jogo dramático/teatro; música; expressão motora; linguagem oral e abordagem à escrita: linguagem oral; comunicação oral; abordagem à escrita; matemática: números e operações, geometria e medida, organização e tratamento de dados.

As atividades desenvolvidas ao longo deste projeto foram várias, tendo sempre em conta os objetivos que foram traçados, e como tal, realizaram-se diversas atividades como por exemplo: a germinação do feijão, a observação de animais vivos, “pegamonstros” (figura 4), histórias (figura 6), pinturas, atividade de decalque e colagem em que as crianças observaram a árvore que têm no recreio e recriaram-na (figura 5), entre outras. Para a realização destas atividades foi utilizada uma diversidade de estratégias, tais como: leitura de histórias; realização de experiências; observação direta de animais e de plantas em diferentes fases do seu desenvolvimento; conversas em grande grupo; experimentação de materiais para conferir resultados; registos diversos sobre os vários acontecimentos. A avaliação deste projeto foi feita através do diário de bordo, observação direta, registo pelas crianças das atividades, fotos e registo em vídeo. Todas as propostas lúdicas tiveram uma boa adesão por parte das crianças, constatando-se sempre a sua curiosidade perante a novidade. Por esta razão, tive o cuidado de planear a realização de atividades diferentes das que já tinham feito anteriormente com a

educadora, havendo, nesta situação, uma colaboração e articulação conjunta com a mesma.



Figura 4 – Atividade dos Pega-Monstros.



Figura 5 – Atividade de decalque e colagem.



Figura 6 – História do “Pequeno azul e do Pequeno Amarelo”.

3. Caracterização da Instituição Cooperante

O estágio em 1º ciclo foi realizado numa escola que se situa na cidade de Santarém, em 1º e 2º ciclo do Ensino Básico. Deste agrupamento fazem parte escolas que estão distribuídas pela freguesia urbana da União de Freguesias de Santarém (onde se encontra a sua sede) e pelas freguesias rurais de Almoester, Póvoa da Isenta e Vale de Santarém. O Agrupamento abrange uma grande área geográfica com características muito diferentes, num misto de rural e urbano, sendo constituído por 11 estabelecimentos que abrangem o Pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. A escola onde estagiei, que se insere numa zona rural de Santarém, tem duas salas de 1º ciclo (1º/2º ano e 3º/4º ano) a funcionar e uma sala de jardim-de-infância. O edifício

da escola é um edifício antigo, mas que tem vindo a ser remodelado consoantes as necessidades do mesmo. Este tem dois andares e um pátio exterior na parte da frente da escola. O primeiro andar é composto por: sala de 1º/2º ano, duas casas de banho, uma das raparigas e outra dos rapazes, e uma pequena biblioteca e reprografia. No rés-do-chão, pode-se encontrar a copa e o refeitório, uma casa de banho, a sala de jardim-de-infância com casa de banho e a sala de 3º/4º ano. O espaço exterior está organizado tendo em conta vários equipamentos: um escorrega, um baloiço, bancos de jardim, uma caixa de areia e uma parte coberta com dois toldos grandes para proteger as crianças do sol. Não existindo nenhum outro espaço onde as crianças possam estar em dias de chuva, elas têm de permanecer nos corredores e no refeitório quando chove.

O horário matinal de atividades educativas era das 9h às 10h30, em que as crianças faziam um pequeno intervalo, para comerem o lanche da manhã. O horário era retomado às 11h até às 12h30, prosseguindo para a hora de almoço. As aulas eram retomadas às 14h e terminavam às 15h30. Para além deste horário educativo, a escola tinha uma oferta complementar na área da dança, de pequenos construtores e de coro, terminando o seu horário por volta das 17h30. O agrupamento desenvolveu um projeto educativo abrangente a todas as suas escolas, como forma de resposta às necessidades de todos os envolvidos na comunidade escolar.

Nas paredes da escola, estão expostos os conteúdos do 1º ano que a professora tem vindo a lecionar ao longo do ano letivo. Já o placar existente na sala destina-se a dar informações relativas à divisão de tarefas para o 2º ano, aniversários e está exposto o mapa do comportamento. As várias informações expostas nas paredes permitem que a criança se vá lembrando do que têm falado ao longo do tempo e a organizar a turma para cada um saber qual a sua tarefa. É graças a este tipo de organização que torna o espaço único e pessoal.

3.2 Caraterização da Turma

A turma era constituída por 20 crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos de idade. Esta turma acolhia dois níveis de escolaridade diferentes, o 1º e o 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. A turma do 1º ano era constituída por 13 elementos, sendo 4 do sexo masculino e 9 do sexo feminino. A turma do 2º ano era constituída por 7 crianças, sendo 4 do sexo masculino e 3 do sexo feminino. Esta turma tem uma criança com NEE, identificada com dois diagnósticos – síndrome no espectro do autismo (Asperger) e hemofilia grave. Ao observar o grupo e ao analisar o projeto pedagógico é possível verificar que o grupo é bastante interessado, curioso, gosta muito de brincar,

de ouvir música e conseguem estabelecer boas relações interpessoais, quer entre os pares quer com o adulto em sala.

O 1º ano tem alguma dificuldade de concentração, uma vez que se distraem com facilidade. De referir a imaturidade de algumas crianças, sugerindo alguma lacuna na estimulação social e no contexto natural da criança. Através do Plano de Turma (2017/2018), verifiquei que, esta turma apresentava problemas ao nível do comportamento. Ambas as turmas estão organizadas por níveis de aprendizagem, para facilitar a organização do trabalho do professor. Este modo de organização das turmas assenta no desenvolvimento cognitivo e social, baseado em algumas teorias de desenvolvimento, como por exemplo, na teoria de Piaget. Esta faixa etária, dos 6 aos 8 anos, encontra-se, segundo Piaget, no final do estágio pré-operatório e no início do estágio operatório-formal. Na fase final do estágio pré-operatório, a criança começa a estabelecer bases para o pensamento lógico, já compreendendo a reversibilidade do pensamento, e dominando conceitos temporais e números. No início do estágio operatório-formal, a criança já consegue ver para além da primeira aparência, ou seja, a capacidade dedutiva começa a surgir. A nível do pensamento, as estruturas cognitivas alcançam um nível mais elevado de desenvolvimento (Formosinho & Andrade, 2011). Outra teoria explicativa é a teoria psicanalítica de Freud, que identifica esta fase como período de latência, à qual não existe fase erógena, e o principal foco da criança é o desenvolvimento cognitivo e social (Formosinho & Andrade, 2011). Apesar deste foco nas aprendizagens e no desenvolvimento cognitivo, como marcos no desenvolvimento, existem alunos, tanto no 1º ano como no 2º ano, com dificuldades a nível das aprendizagens. Estas teorias serão explanadas de modo mais aprofundado na parte 2 deste relatório.

Sendo a sala de aula um espaço pedagógico que pretende a transmissão intencional do saber, é a sua estrutura que suporta e organiza a relação pedagógica (Estrela, 1994). Neste sentido, pode-se afirmar que a sala de aula é local onde decorrem a grande maioria das aprendizagens de carácter cognitivo, social e pessoal. Deste modo, deve responder às necessidades individuais. A sala onde decorreu o estágio estava preparada para receber 25 crianças, dispondo de materiais que ajudavam a complementar a aprendizagem como quadros de giz e um quadro interativo, materiais manipuláveis, jogos e livros. Como a sala incluía duas turmas, estava dividida em dois espaços, a fim de separar pela idade de escolaridade. Os alunos sentavam-se por mesas, mas em pequenos grupos, o que permitia uma maior interação entre os alunos, facilitando a interajuda e o trabalho colaborativo. Este tipo de organização permite que exista alguma dinâmica nas aprendizagens, pois o aluno, perante uma dificuldade, pode esclarecê-la com os colegas da mesa. Ferrão Tavares (2000) afirma que é importante

refletir sobre a organização da sala pois esta pode facilitar ou não a interação, quer seja aluno-professor, quer seja aluno-aluno. Este autor defende que à medida que os níveis de ensino vão avançado os espaços deixam de ser dinâmicos e passam a ser fixos, tentando promover este tipo de dinâmica o mais tardar possível.

3.3. Projeto Curricular

A docente desta turma não tem nenhum Projeto Educativo de sala, regendo-se pelos objetivos do Projeto Educativo do Agrupamento de escolas, que por sua vez se regula pelo Currículo Nacional para o Ensino Básico. O projeto Educativo do Agrupamento visa a articulação de todos os projetos existentes, numa perspetiva de continuidade educativa entre escolas, assim como a mobilização, participação e a cooperação de todos os elementos da comunidade educativa, num processo simultaneamente avaliativo e formativo, articulando os esforços e aproveitando as oportunidades ao seu alcance. Neste sentido, a escola deve promover a construção de uma escola para todos, tendo em conta todos os alunos que dela fazem parte, aplicando uma pedagogia diferenciada como uma realidade, assim como a sua diversidade. Este projeto deve ter em conta as mudanças que vão ocorrendo ao longo dos tempos, adaptando as suas práticas curriculares, como forma de resposta aos problemas resultantes da diversidade escolar, para que assim os alunos obtenham melhores resultados. Através do projeto Educativo, a Escola tem como grande objetivo formar indivíduos capazes de desempenharem funções no mercado de trabalho, mas também formar cidadãos capazes de intervirem na sociedade onde se inserem, tomando decisões conscientes dos seus atos.

3.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas

Esta turma, na sua maioria, mostrou-se interessada pelas atividades propostas, com uma ampla curiosidade sobre diversos temas. Após uma conversa que a professora teve com o grupo sobre a falta de água, e devido ao período de seca vivido na altura, pensou-se que seria pertinente abordar questões relativamente ao meio ambiente. Neste sentido, o tema do projeto desenvolvido intitulou-se “O desenvolvimento sustentável”. Segundo o documento Estratégias Nacionais de Educação para a Cidadania (2017), existem alguns domínios de carácter obrigatório e o tema escolhido pertence a esse conjunto, daí se considerar oportuno abordá-lo. A DGS (2013) defende que a cidadania deve apelar a uma reflexão e a uma ação sobre os problemas existentes na sociedade. Neste sentido, implica uma atitude ativa por parte

do indivíduo, tendo em conta a declaração dos direitos humanos. É fundamental que esta educação para a cidadania comece em tenras idades, pretendendo formar pessoas autónomas, solidárias, conhecedoras dos seus direitos e deveres e respeito pelos outros, tendo um espírito democrático, pluralista, crítico e criativo. Não só a escola deve ser um local onde se aprende conteúdos específicos, mas também deve ser um local onde se contribui para a formação das pessoas como cidadãos. A educação para a cidadania é uma área de natureza transdisciplinar para o 1º ciclo do ensino básico, sendo da responsabilidade do docente titular escolher quais os domínios a trabalhar e as competências a desenvolver ao longo do ano letivo. Esta área pretende igualmente sensibilizar os alunos para os problemas ambientais que têm surgido ao longo do tempo e, como tal, promover o seu conhecimento a fim de participarem ativamente na sociedade na defesa dos mesmos.

Seguindo esta linha de atuação e intervenção, as atividades desenvolvidas para esta turma foram feitas, tendo em conta diversos fatores, que, por vezes, impediam a realização das mesmas (dificuldade na articulação do conteúdo das atividades com o conteúdo a ser lecionado; período de férias, entre outros), permitindo desenvolver a minha capacidade de adaptação e criatividade perante desafios não previstos. Quanto ao planeamento das atividades, articularam-se diferentes áreas do conhecimento: português, matemática, estudo do meio, expressão musical, expressão plástica, expressão dramática e expressão motora. Entre as atividades realizadas destaco o ensaio da música e coreografia para a festa de Natal, a elaboração das prendas de Natal (figura 7), pinturas, a realização de jogos no interior e exterior, e o jogo dos ecopontos feito no exterior (figura 9), verificando-se, nesta última atividade, houve uma grande adesão das crianças, contribuindo para o sucesso da mesma. Outra atividade igualmente com um balanço final positivo foi um jogo cujo objetivo era trabalhar e explorar a temática do género, feminino e masculino. Embora houvesse, inicialmente, alguma relutância por parte dos rapazes, as crianças gostaram de participar no jogo. Este consistia em colocar em mantas vários brinquedos como bonecas, carros, bolas, artigos de cozinha. Em seguida, formavam-se 2 grupos, o das meninas e o dos meninos, que tinham que ir rodando na brincadeira com os vários objetos apresentados. No final, promoveu-se um momento de diálogo sobre a atividade, debatendo os estereótipos ainda existentes nas crianças, chegando à conclusão que não existem brinquedos nem de menina, nem de menino (figura 8).

As atividades realizadas pretendiam desenvolver atitudes de prevenção do ambiente, sensibilizar para a prevenção do mesmo e fomentar o pensamento crítico. Ao longo de todo este projeto, foram utilizadas várias estratégias, tais como: leitura de textos, visionamento de vídeos, discussões em grande grupo, construção de regras

ilustradas e a promoção do trabalho em equipa. Uma vez que este estágio foi realizado no 1º ciclo do Ensino Básico, foi necessário articular as atividades planeadas com as outras áreas curriculares: a língua portuguesa, com a criação de textos com os alunos e sua interpretação; a matemática, com a resolução de problemas; o estudo do meio, com a realização de experiências; e as áreas de expressões, com jogos de movimentos e expressão plástica. Relativamente à avaliação deste projeto, foram utilizadas fichas de trabalho, observação direta, diário de bordo, fotos e registos em vídeo.

Este estágio ao contrário dos anteriores foi o estágio mais desafiante para mim na medida em que foi a primeira experiência em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico, O grande desafio deste estágio foi a planificação das atividades, uma vez que, inicialmente, tive alguma dificuldade na preparação das mesmas. Contudo, ao longo do tempo e com a colaboração da professora titular, essas dificuldades foram-se dissipando, o que me permitiu aprender e aprofundar conhecimentos e estratégias, facilitando as planificações dos estágios seguintes.



Figura 7 – Prenda de Natal.



Figura 8 – Brincadeiras de meninas e meninos?



Figura 9 – Construção dos ecopontos.

4. Caraterização da Instituição Cooperante

O estágio em contexto de primeiro ciclo - 3º ano, foi realizado numa instituição pública que se situa na cidade do Cartaxo. O agrupamento, do qual faz parte, tem vindo a ter uma evolução ao longo dos tempos como resposta às necessidades da população. Sendo assim, abrange 7 escolas e dois Jardins de Infância. A escola onde realizei o estágio foi inaugurada em 16 de setembro de 2013, que foi reaproveitada para funcionar como 1º ciclo do Ensino Básico, mas com mais salas de aula do que anteriormente à sua remodelação. A escola tem um bom espaço físico. Neste sentido, o interior é composto por: 10 salas de estudo; 1 gabinete do diretor; 4 casas de banho; 1 reprografia; 1 sala de professores e um pequeno refeitório; 1 enfermaria e 1 refeitório e respetiva copa (situado num segundo edifício). No espaço exterior, podemos encontrar 1 campo de futebol e espaços livres diversos para as crianças brincarem.

A sala do 3ºA é uma sala bastante ampla e com bastante luz natural, pois tem várias janelas do lado esquerdo em todo o seu comprimento. A sala em si é bastante acolhedora e tem uma temperatura agradável, embora no inverno seja necessário recorrer a aquecedores, visto que não existe ar condicionado na sala. As dimensões da sala são apropriadas para o número de alunos desta turma, embora as mesas sejam um pouco pequenas, em que os alunos ficam muito próximos uns dos outros deixando pouco espaço para colocarem o seu material, tendo assim que recorrer a uma prateleira que se encontra debaixo das suas mesas para arrumação do seu material. As mesas encontram-se organizadas por filas e colunas, e segundo Kounin (Santos, 2000, p. 41), uma organização de sala de aula bem-sucedida é aquela que “mantém um baixo nível de comportamentos desviantes e produz um alto nível de envolvimento na tarefa.”

As paredes da sala expõem os diversos trabalhos feitos pelos alunos como alguns cartazes informativos sobre conteúdos lecionados para que possam recorrer aos mesmos sempre que precisarem. Nesta sala existe um móvel com todo o material necessário para os alunos trabalharem, tais como: cartolinas, papel, cadernos, colas, entre outros. Também existe uma ferramenta muito útil que é o quadro interativo, e duas secretárias que são utilizadas pela professora, uma com o computador e outra com os seus manuais e materiais de trabalho. Existem três móveis que servem como arquivo dos dossiers dos alunos, dos seus processos, alguns manuais de trabalho e livros de histórias. Ferrão Tavares (2000) afirma ser importante refletir sobre a organização do espaço na aula como meio de facilitar a interação. Frisando ainda que no desenrolar das atividades na educação pré-escolar ou do primeiro ciclo, em que as cadeiras, as mesas, e outros materiais, podem ser facilmente deslocados em função das atividades a realizar.

A Escola tem um funcionamento das 9h às 17h15, sendo que o período letivo é das 9h às 13h, das 14h às 15h e das 15h às 17h15.

4.2. Caraterização do Grupo

Esta turma é constituída por 25 alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 9 anos, sendo 15 do género masculino e 10 do género feminino. Este grupo inclui dois alunos com Necessidades Educativas Especiais, com problemas ao nível da escrita e da leitura, pelo que têm apoio duas vezes por semana (às terças-feiras e às quintas-feiras, com duração de cerca de 1h30).

Este grupo de alunos são um grupo bastante interessado, trabalhador e atento, gostando do modo como a professora comunica os conteúdos programáticos, pois utiliza diversas estratégias para conseguir aquilo que pretende, recorrendo à expressão dramática, expressão musical e expressão plástica. Como em todas as turmas, o desenvolvimento dos alunos não é igual, pelo que a professora tenta sempre envolver ao máximo os alunos que mais dificuldades têm para que assim consigam superar as suas dificuldades e acompanhar os restantes. Morgado (1999, p.42) defende a importância de os docentes terem em consideração as “necessidades individuais dos alunos, especificamente dos que, nos seus padrões de rendimento escolar, de comportamento ou de cultura se afastam mais dos padrões esperados, promovendo comportamentos de cooperação e entreajuda facilitadores do sucesso”.

4.3. Projeto Curricular

Esta professora não tinha implementado nenhum projeto na sua sala, pelo que se regia pelos objetivos educativos do agrupamento de escolas onde se insere. Estes objetivos baseiam-se no Currículo Nacional para o Ensino Básico. Desta forma, os objetivos educativos são: proporcionar o acesso ao saber, promovendo estratégias de diferenciação Pedagógica; aplicar o conhecimento científico e das novas tecnologias, assim como a preservação de todo o nosso património cultural; promover estratégias que contribuam para um melhor relacionamento entre a família e a escola/envolvimento familiar; promover um bom ambiente entre os intervenientes do processo educativo, em todos os níveis; dinamizar parcerias com diversas instituições, quer a nível nacional como internacional; valorizar as áreas das línguas, das artes e da via profissional.

A avaliação do projeto curricular é um processo contínuo, permitindo uma adequada flexibilização. O Projeto é avaliado por todas as estruturas de Orientação

Educativa do Agrupamento e no Conselho Pedagógico, sempre que as circunstâncias o aconselharem, sem prejuízo de o ser obrigatoriamente no final do ano letivo.

4.4. Projeto Desenvolvido no Contexto/Atividades Desenvolvidas

As reuniões realizadas com a professora foram fundamentais, na medida em que ajudaram a perceber quais as áreas de maior dificuldade para os alunos, como por exemplo a área da leitura e da interpretação de textos. Ora, quer a compreensão de textos quer a leitura, uma vez que são transversais a todas as áreas do conhecimento, são fundamentais até mesmo dentro da nossa sociedade, fazendo parte da nossa cultura e da nossa relação com os outros. O conhecimento linguístico da nossa língua é algo que vamos adquirindo ao longo dos tempos na nossa formação, conhecendo o vocabulário, a gramática e o uso da língua. Para Kleiman (1995), quanto maior for a exposição da criança à leitura, maior será a sua compreensão acerca dos textos. Segundo Freire (1981), a leitura permite à criança ter um contacto com o seu meio envolvente e com o mundo, contribuindo para a construção de vocábulos, organização do pensamento e da linguagem, e desenvolvimento da capacidade imaginativa.

Neste sentido, e partindo da identificação das maiores necessidades dos alunos, surgiu o meu projeto, denominado “A interdisciplinaridade através da leitura”. A construção deste projeto foi gradual ao longo do tempo, embora estivesse limitada devido aos conteúdos que eram necessários lecionar e aos manuais que se tinham de trabalhar.

Este projeto teve como principal objetivo a sensibilização das crianças para a importância da leitura e a sua interdisciplinaridade com todas as outras áreas, criando assim novos leitores para vários tipos de textos. A fim de concretizar os objetivos propostos foram utilizadas diversas estratégias, tais como: leitura e exploração de textos, visionamento de filmes, atividades de matemática (figura 10), construção de uma maquete (figura 11), atividade de expressão plástica do 25 de abril (figura 12), diálogo em grande grupo e promoção do trabalho em grupo e em equipa. A diversidade deste projeto permitiu-me proporcionar aos alunos momentos diferentes e de aprendizagens efetivas. O trabalho desenvolvido através da leitura e da transversalidade a outras áreas foi algo que foi bem-sucedido, porque as crianças alcançaram os objetivos propostos para aquelas atividades. Este projeto foi avaliado através de fichas de avaliação, observação direta, diálogo com os alunos, fotos e vídeos.

No final do estágio, foi possível verificar um desenvolvimento de capacidades e uma melhoria ao nível da leitura dos textos apresentados, assim como ao nível da sua interpretação. Este resultado vem comprovar a importância da promoção do gosto pela

leitura assim como os vários tipos de textos existentes, levando o conhecimento do aluno para além da leitura comum, alargando os seus horizontes uma vez que estes são meios para criar a sua própria personalidade e a sua própria linguagem.



Figura 10 – Atividade de matemática.



Figura 11 – Maqueta sobre os rios.



Figura 12 – Atividade do 25 de abril.

5. Reflexão Final

Os estágios realizados ao longo deste mestrado foram, indiscutivelmente, uma peça crucial em toda a minha aprendizagem, quer teórica como prática, uma vez que permitiu: melhorar o meu desempenho em sala com as várias idades; aperfeiçoar a elaboração das planificações das atividades, adequando e adaptando sempre que fosse necessário; resolver conflitos, como mediador ou não; e desenvolver a minha capacidade adaptativa e flexível perante variáveis não previstas.

Inicialmente, as planificações elaboradas para os grupos com quem trabalhei, foram um desafio na medida em que, por vezes, era difícil colocar no papel o que pretendia executar. Sendo a planificação um momento essencial para definir e organizar o trabalho a desenvolver, considero que foi fundamental a aprendizagem neste campo, pois, e como Giugni (1991, p.167) defende: “a organização racional de uma atividade educativa, como do resto de qualquer atividade, requer necessariamente uma planificação”. Esta aprendizagem permitiu que as dificuldades sentidas inicialmente se dissipassem com o tempo, e como tive que elaborar diversas planificações, estas foram de extrema importância, uma vez que, pela prática e treino de competências, as dificuldades superaram-se e evolui-se enquanto profissional. Fazendo uma última referência às planificações, houve o cuidado, nas mesmas, de adequar os materiais a utilizar, tendo em conta as especificidades de cada grupo, para melhor cumprir os objetivos propostos.

Relativamente à relação interpessoal com as crianças, considero que foi alcançada com sucesso. Através de uma comunicação clara e acessível, das brincadeiras e das partilhas feitas, consegui estabelecer uma boa empatia e uma relação de confiança com as crianças, o que contribuiu, igualmente, para o cumprimento dos objetivos propostos. No seguimento desta reflexão, Ferreira (2004) refere que as relações de amizade podem também contribuir para um desenvolvimento cultural das crianças, através da partilha de saberes, brincadeiras, conversas e, desta forma, contribuir para o desenvolvimento cognitivo da criança.

Da mesma forma, o estabelecimento de uma boa relação com a equipa de profissionais de educação é fundamental. Ao longo dos estágios, houve uma abertura ao diálogo e à cooperação entre ambas as partes, que permitiu tirar dúvidas, aprofundar os meus conhecimentos, partilhar ideias, e aprender com as experiências e vivências educativas dos outros profissionais. Assim, contribuiu para a minha evolução não só enquanto profissional da educação, mas também como pessoa. Assim como refere Alarcão (1996, p.176):

“Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de forma situada, na e sobre a interação que se gere entre o conhecimento científico e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral.”

Um outro aspeto que considero crucial na prática profissional, é a atualização constante de conhecimentos, e, como tal, ao longo dos estágios, procurei aprender e aprofundar conhecimentos, através da leitura de artigos e livros. Para que a atuação prática funcione o mais eficaz possível, é realmente necessário continuar a aprender e a alargar os horizontes dos nossos conhecimentos, até porque, hoje em dia, há cada vez mais desafios que surgem e que precisam de ser superados. O que também contribui para a eficácia do exercício da profissão, é a capacidade autorreflexiva e auto avaliativa. Após as várias atividades realizadas fiz sempre uma autorreflexão sobre a forma como as atividades decorreram, pois, este momento permitiu-me refletir criticamente sobre: as competências ainda a desenvolver; as estratégias que podem ser usadas nos diferentes casos; o que está a resultar e o que não está, identificando possíveis limitações e dificuldades e perceber como ultrapassá-las, alterá-las e adaptá-las; a capacidade de inovação e abertura a outros conhecimentos teóricos e práticos.

No que diz respeito à avaliação dos projetos, foi algo que me suscitou algumas questões. Inicialmente planeei avaliar os grupos pela observação direta, por check-list e por fotos. Contudo, ao longo de todo o processo de avaliação deparei-me com algumas dificuldades, como por exemplo, não conseguir avaliar o grupo todo através de uma check-list, uma vez que os grupos eram bastante grandes. Para superar estas dificuldades resolvi avaliar as crianças em pequenos grupos, alternando esta avaliação pelas várias atividades, permitindo-me assim avaliar todo o grupo de forma mais coerente, optando igualmente pela gravação em vídeo das atividades o que me permitiu, se necessário, rever as mesmas e tirar algum tipo de dúvidas.

Sempre que terminava um estágio, havia um sentimento nostálgico, uma vez que já tinha estabelecido uma boa relação com as crianças, e tudo já fluía de uma maneira bastante satisfatória. Tendo em conta que os estágios em jardim-de-infância são diferentes dos estágios em 1º ciclo do Ensino Básico, considero que qualquer dos dois contextos foram experiências únicas que me incentivaram a querer cada vez mais esta profissão, quer como educadora de Jardim de Infância quer como professora de 1º ciclo do Ensino Básico.

Como estagiária considero que desenvolvi diversas competências quer ao nível de conteúdos, quer ao nível da prática profissional, tendo os objetivos sido cumpridos com sucesso. Estes objetivos permitiram a aprendizagem de conhecimentos teóricos e práticos, contribuindo para o desenvolvimento de capacidades cognitivas, relacionais e emocionais, que permitirão desempenhar a profissão de uma forma autónoma, responsável e competente. Neste sentido, o período de estágio permite fazer a ponte entre a formação académica (teoria) e a prática, servindo como treino e desenvolvimento de competências, mas também de descoberta da nossa identidade e postura profissional. Pois se pensarmos sobre quem somos enquanto profissionais, que direção a nossa prática segue e em que pontos podemos evoluir, para além de valorizarmos a nossa profissão, valorizamos a nossa prática que irá ter, consequentemente, um impacto mais eficaz na intervenção com as crianças. Desde o primeiro estágio até ao último, percebo o quanto evolui e o quanto, para além do “aprender a fazer”, “aprendi a ser”.

Parte II – Percurso Investigativo

A primeira fase de todo o meu processo investigativo foi algo complicado, porque tinha vários caminhos a seguir, mas após vários dias de ponderação consegui chegar ao meu objetivo. Profissionalmente já trabalho com crianças há cerca de 19 anos, o que me permitiu fazer uma retrospectiva daquilo que se tem passado ao longo destes anos, ou seja, cada vez mais as crianças vão tendo menos tempo para brincarem, principalmente no 1º ciclo do Ensino Básico devido à duração do tempo letivo ser bastante extenso e depois alguns dos alunos ainda têm atividades extra curriculares, o que não lhes permite ter muito tempo para brincarem, assim como aprenderem de forma espontânea através do mesmo. Foi desta forma que consegui chegar à questão de partida “A importância do brincar no processo do Ensino-Aprendizagem da criança”, onde delineei os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o conceito de brincar, a educadores e professores;
- Percecionar de que forma a brincadeira pode ser um meio de aprendizagem em jardim de infância e em 1º ciclo;
- Identificar as diferenças entre a prática exercida pelas educadoras e pelas docentes de 1º ciclo do Ensino Básico;
- Identificar os fatores que influenciam o envolvimento da criança no brincar.

Com o primeiro estágio verifiquei que as crianças eram muito pequenas, o que evidenciava a importância de as suas aprendizagens passarem pela brincadeira e que

através desta conseguissem fazer cumprir os objetivos propostos para cada atividade. Foram contadas muitas histórias, fazendo gestos e pequenas brincadeiras onde as crianças imitavam o que eu fazia, como por exemplo: os sons dos animais, em que associava aquele som a aquele animal, identificando os animais e os sons que faziam. Foram feitos muitos jogos, com cores, bolas, instrumentos musicais, bonecas de trapo, entre outras. Todo o processo desenvolvido nestas atividades passou pelo brincar e pelas aprendizagens obtidas pelas crianças, segundo o projeto proposto, que neste caso baseou-se na pedagogia Waldorf. Neste estágio refleti sobre a forma como iria obter os dados para esta questão, assim como a forma de os fazer. Neste sentido, considerei que a forma mais fiável seria recorrer à metodologia qualitativa através de questionários com respostas abertas.

No segundo estágio, o projeto consistiu na área das ciências, e neste projeto as crianças divertiram-se muito através das várias atividades, jogos e brincadeiras. A avaliação, neste estágio, foi mais facilitada, uma vez que a aprendizagem através do brincar já não era tão frequente (com o estágio reabriu-se a área das ciências). Inicialmente, elaborei questões orientadoras, questionando o que era pretendido, onde queria chegar, surgindo assim algumas questões. A primeira questão que se levantou foi o facto de perceber o que era o brincar para as educadoras de infância e para as professoras. A segunda questão veio logo de seguida, dizendo respeito às aprendizagens feitas pela criança através do brincar, que ia de encontro ao tema escolhido para o estudo deste relatório. A terceira questão surgiu da observação de algumas brincadeiras e a forma como a educadora agia perante o brincar, suscitando o desejo de compreender a opinião dos profissionais de educação acerca do conceito do brincar livre e do brincar estruturado. A última questão do questionário prende-se ao facto de considerar importante perceber como os contextos podem influenciar o brincar das crianças e consequentemente as suas aprendizagens, tendo em conta a experiência e vivência dos profissionais que participaram no estudo.

Ao longo do terceiro estágio, aprofundi as questões que pretendia colocar nos questionários, de forma a iniciar a recolha de informações, começando a distribuir pelas participantes. Este estágio foi realizado em 1º ciclo do Ensino Básico, nas turmas de 1º e 2º ano. Foi complicado conseguir articular as atividades planeadas com a altura em que foi realizado o estágio, ou seja, as férias de natal, as interrupções escolares, os ensaios para a festa de natal, as atividades fora da escola, visitas de estudo, os conteúdos que tinham de ser lecionados, dificultaram e limitaram em termos da realização das minhas atividades. Tentando gerir esta situação da melhor forma, foi realizada uma atividade onde o brincar esteve sempre presente, assim como as aprendizagens, que foi a atividade dos ecopontos. Esta atividade tinha vários pontos

colocados estrategicamente onde os alunos tinham de colocar o lixo nos ecopontos corretos além de passarem por vários obstáculos. Este jogo foi feito em várias equipas e, no fim, eram contabilizados os pontos dos ecopontos. A aderência à atividade por parte das crianças foi notória, tendo inclusive pedido para a repetirem, embora tal não tivesse sido possível. Foram feitos alguns jogos e algumas brincadeiras, mas todas as outras atividades foram basicamente concretizadas em contexto curricular.

O último estágio foi realizado na turma de terceiro ano do Ensino Básico. Novamente, deparei-me com a limitação do tempo disponível para fazer as atividades planeadas, na medida em que os professores dispunham de pouco tempo para lecionar a matéria, havendo, portanto, a dificuldade em conseguir arranjar mais tempo para realizar atividades onde o brincar estivesse patente. Tentou-se superar esta dificuldade e, como tal, através de várias conversas com as minhas colegas de estágio, surgiu uma ideia de atividade muito interessante a realizar. Esta atividade abarcou diversas áreas desde a matemática, português, estudo do meio, formação social e pessoal, consistindo em várias etapas. Na primeira etapa, as crianças tinham de ir à rua recolher informações sobre a calçada antiga Portuguesa, construindo depois uma calçada em papel com várias cores. Durante todo o processo, foi notória a diversão que esta atividade trouxe para as crianças, o que contribuiu para uma aprendizagem efetiva, através do brincar e da informação que obtiveram. Outra atividade onde as crianças aprenderam a brincar, foi o jogo dos pontos cardeais, onde as crianças eram colocadas na rua nos vários pontos cardeais e depois tinham de seguir as minhas orientações, como por exemplo: colocarem-se no norte, no sul, no oeste e no este; colocarem-se onde o sol nasce e onde o sol se põe. Foi uma forma divertida de aprender e, através da brincadeira, as crianças conseguiram identificar os pontos cardeais, assim como o sol.

Após a recolha de todos os questionários feitos a educadoras de infância e professoras, começou uma nova etapa que passou pelo tratamento dos dados obtidos e todo o trabalho inerente aos mesmos. Este percurso foi longo e moroso, mas é com muita satisfação e orgulho que olho para todo este percurso, por tudo o que consegui alcançar, aprender e desenvolver.

1.Objetivos de Estudo

Para qualquer investigação é necessário partir da elaboração de uma questão de partida que dá mote ao desenvolvimento da mesma, uma vez que “(...) procura enunciar o projeto de investigação (...) através da qual o investigador tenta exprimir o mais exatamente possível o que procura, saber, elucidar, compreender, melhorar (...)” (Quivy & Campenhaut, 1998, p.32). Neste sentido, este relatório pretendeu responder

à seguinte questão: “Qual a importância do brincar no processo do Ensino-Aprendizagem da criança?”.

Considero existirem atualmente ainda algumas dificuldades na percepção e uso da vertente lúdica na aprendizagem cognitiva da criança. Para além disso, o brincar contribui para a aquisição de competências emocionais e, sobretudo relacionais. Neste sentido, delineei os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o conceito de brincar, a educadores e professores;
- Percecionar de que forma a brincadeira pode ser meio de aprendizagem em jardim de infância e em 1º ciclo;
- Identificar as diferenças entre a prática exercida pelas educadoras e pelas docentes de 1º ciclo do ensino básico;
- Identificar os fatores que influenciam o envolvimento da criança no brincar.

2. Enquadramento Teórico

2.1. O Brincar e o Desenvolvimento da Criança

Cada etapa do desenvolvimento da criança corresponde a um tipo de brincar, que segundo Piaget (*in* Friedmann, 2001; Santos, 2004), se refere ao tipo da estrutura mental da criança: o jogo de exercício sensório-motor, que surge até aos dois anos, tendo como objetivo o próprio prazer da criança, pois esta brinca sozinha, tomando consciência dos seus movimentos; o jogo simbólico, que por corresponder à fase onde a criança começa a adquirir a linguagem, esta permite o estabelecimento de uma comunicação diferente, mais interativa, com o mundo envolvente, surgindo o jogo de faz de conta com as outras crianças, a satisfação de desejos por meio da fantasia, a imitação de relações e comportamentos, a aprendizagem de regras, a adaptação ao mundo social, a concretização de sonhos e fantasias, a demonstração de medos, angústias e frustrações; e o jogo de regras, que surge a partir dos sete anos e que se prolonga ao longo da vida, consistindo em combinações sensório motoras e/ou intelectuais com determinadas regras transmitidas de geração em geração ou estabelecidas no momento da brincadeira.

Neste sentido, Friedmann (2001) acrescenta que, nos primeiros anos a criança brinca principalmente sozinha, explorando os seus cinco sentidos, e à medida que vai crescendo desenvolve capacidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais, assumindo diferentes papéis sociais.

Numa tentativa de definir o conceito do brincar, Piaget, refere que o brincar é uma ação livre, espontânea, que se rege pelo prazer e satisfação que este lhe transmite, explorando o mundo, uma vez que ao fazer de conta conhece outras facetas do mundo (Kishimoto, 1999). O brincar é uma atividade consequente de uma necessidade que a criança pretende satisfazer, no sentido que, para além de contribuir para um autoconhecimento, proporciona o conhecimento de tudo o que a rodeia (Crespo, 2016). Para alguns autores, o brincar pressupõe espontaneidade, motivações intrínsecas, diversão e alegria, mas o brincar não é de todo um impulso, pois é algo muito significativo para a criança. Para Brock (2011), o brincar envolve categorias e muitas atividades, que são fundamentais para as aprendizagens. Hutt (1979, cit. por Jarvis, 2011) defende que o brincar pode ser classificado em três categorias: epistémica, com um objetivo de aprendizagem mais cognitivo; lúdica, onde se articula o desenvolvimento social com a criatividade; e jogos constituídos por regras, onde se desenvolve a aprendizagem do trabalho em equipa e o respeito pelas regras dos jogos.

Segundo Santos (2000), o brincar, para além de ser um momento de diversão, facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural da criança, promovendo a sua saúde mental. Para Vigotsky (1998), o brincar permite que a criança exerça papéis e ações, que através da imaginação, simbolismo, imitação e fantasia, mobilizam novos conhecimentos, habilidades e processos de aprendizagem. Todas as vantagens do brincar assentam na promoção do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Um ambiente sério e sem motivações, torna as crianças incapazes de expressarem os seus sentimentos, com medo de serem reprovados perante as suas atitudes. Ora, o brincar permite a aprendizagem de regras, a tomada de decisões, a partilha, a expressão e controlo de emoções, aprender a respeitar os pares e adultos, criar vínculos mais duradouros, comunicar e negociar (Corsino, 2009). Através do brincar, a criança comunica consigo mesma e com o mundo, apreendendo conteúdos pedagógicos de uma forma prazerosa (Oliveira, 2000). Isto é, se a criança se sentir interessada e motivada nas atividades lúdicas, certamente a sua aprendizagem será mais facilitada. Deste modo, a ludicidade aliada à aprendizagem de conteúdos permite desenvolver diversas capacidades e competências (emocionais, relacionais, sociais, cognitivas e motoras), promovendo o “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e o “aprender a ser”. Tal como Gomes (2010, p.46) refere, o brincar “ (...) permite-lhe aprender a conhecer, a fazer, a conviver e, sobretudo, a ser”, promovendo, assim, a autonomia, a curiosidade, a autoconfiança, a linguagem, o pensamento, a concentração e a atenção.

Muitos são os estudos que já comprovaram a importância do brincar no desenvolvimento da criança (Santos e Cruz, 1999). Sendo a ludicidade uma das

experiências educativas mais significativas é fundamental existir no contexto pré-escolar, de uma forma pensada e planeada, uma vez que um ambiente seguro, organizado e estruturado permite a exploração e a aprendizagem de novos conteúdos com confiança, interesse e motivação (Serrão, 2009), contribuindo igualmente para o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico e aprendizagem da capacidade de resolução de problemas. São vários os autores que partilham da mesma opinião, referindo que a atividade lúdica promove a curiosidade, autoconfiança, iniciativa e espontaneidade, para além das competências cognitivas passíveis de serem adquiridas (Carvalho, Barros e Pereira, 2009).

Ainda dentro do tema do brincar, Ferland (2006) classifica a brincadeira como livre ou estruturada. Este autor refere que o brincar livre, espontâneo e livre, não é orientado e organizado pelo adulto, que permite explorar a criatividade e imaginação, pois, como Silva (2010) defende: a criança que seja capaz de explorar, sozinha, o mundo que a rodeia, fazendo as suas escolhas, poderá ser benéfico para o desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas quando deparada com dificuldades. Assim como, a criança organiza a sua capacidade crítica sobre as coisas e desenvolve a sua capacidade moral, contribuindo para a construção da sua personalidade, do seu “Eu”. Por outro lado, e de acordo com Ferland (2006), o brincar estruturado é uma atividade que envolve regras e o cumprimento das mesmas. É também um brincar pensado e organizado pelo adulto, na medida em que a sua intervenção é mais frequente, estruturando e controlando a brincadeira desde o início, até ao fim (Williamson, 2013), tendo como objetivo a aprendizagem de conteúdos, promovendo o saber e o conhecimento da criança (Campagne 1989 in Kishimoto, 1994).

A nível emocional, o brincar permite à criança o contacto com sentimentos de alegria, satisfação de desejos, sucessos, mas também com sentimentos de frustração (Rolim, Guerra, Tassigny, 2008). A brincadeira mexe com um conjunto de emoções da criança, contribuindo, portanto, uma aprendizagem de gestão e controlo das próprias emoções. A nível social, os jogos e as brincadeiras permitem à criança interiorizar as regras sociais, respeito os espaços, os materiais e os pares. A nível motor, o brincar proporciona à criança experimentar e consciencializar-se acerca do seu próprio corpo, dos seus movimentos, aprendendo a controlar a sua linguagem não-verbal, para além de desenvolver capacidades locomotoras, manipulativas e posturais.

O ser humano passa por várias etapas de desenvolvimento, cada uma delas com diversas tarefas a serem superadas. O brincar, na infância, contribui para que essas tarefas sejam superadas, a fim de a criança passar para a fase seguinte do desenvolvimento. Desta forma, o brincar é um veículo poderoso de inúmeras vantagens para o desenvolvimento da criança, que promove a formação de identidade e de

personalidade, contribuindo para a construção do seu “Eu” futuro como ser emocional e social, que no fundo são a base de todas as outras aprendizagens.

2.2. O Papel do Brincar no Processo Ensino-Aprendizagem da Criança

O ser humano é um ser complexo, com as suas singularidades e particularidades, que deve ser compreendido tendo em conta a sua faixa etária e o estágio de desenvolvimento. Neste sentido, quando se fala em brincadeira atribui-se, normalmente, à fase da infância, tendo o brincar um impacto na forma como a criança se expressa e comunica com o mundo, forma essa que é feita criativamente e prazerosamente. Tal como foi dito anteriormente, o brincar permite a expressão de emoções, ideias, fantasias, articulando o real e o imaginário e proporcionando uma liberdade na exploração do mundo ao redor da criança. Mas também as atividades lúdicas promovem o raciocínio, o espírito crítico, a memória, a atenção e concentração e desenvolvem a capacidade de persistência e resiliência perante situações de conflito e de frustração (Santos, 2016). O desenvolvimento destas competências, emocionais, sociais, relacionais, cognitivas, morais, contribuem significativamente para a formação da identidade da criança e para a construção do seu “Eu” (Kishimoto, 2001), que será determinante para o seu futuro enquanto ser biopsicossocial. E é através da brincadeira na infância que a criança consegue desenvolver competências mais profundas e apreender o mundo aos seus olhos.

Neste sentido, introduzir a brincadeira na prática pedagógica nos Jardins de Infância é fundamental, permitindo à criança a aquisição de conhecimentos, aptidões, valores, atitudes, através do seu contato com o meio envolvente. Nesta articulação entre o brincar e a prática pedagógica, o papel do educador é essencial, mas este ponto será tratado na última parte deste enquadramento teórico. Apenas referir que o facto de o educador e de o professor proporcionarem um ambiente propício de brincadeira, motiva e cativa as crianças não só para se divertirem, mas também porque assim ficam mais predispostas a aprender os conteúdos pedagógicos (Santos, 2016). Isto é, o brincar proporciona bem-estar e satisfação à criança, deixando-a mais aberta e livre para aprender. Se a criança se sentir motivada, ouvida e atendida nas suas necessidades, haverá uma maior disponibilidade emocional para a aprendizagem de conteúdos cognitivos. Sendo o brincar uma atividade inata das crianças, é de aproveitar esse momento para promover a aprendizagem e complementar o potencial educativo (Brock e et al, 2011)

De referir que cada criança tem o seu ritmo, o seu tempo para aprender, ou seja, da mesma forma que, normalmente, se diz que cada criança tem o seu ritmo para

aprender na escola, também na brincadeira cada criança tem o seu tempo no modo como explora o mundo ao seu redor (Santos, 2016). Neste sentido, o educador ou professor deverá respeitar o mais possível o tempo e o espaço de cada criança, de forma a não condicionar e limitar a sua aprendizagem. A utilização do brincar como estratégia pedagógica é uma valiosa ferramenta para combater algumas dificuldades que possam existir no processo ensino-aprendizagem.

Ao introduzir atividades lúdicas como estratégia pedagógica nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e no Programa e Metas Curriculares do 1º ciclo do Ensino Básico, proporciona às crianças o desenvolvimento e aprendizagem significativa de conceitos, capacidades e competências. Para além desta articulação, o ambiente onde a criança passa a maior parte do seu tempo deve ser um ambiente rico que promova momentos lúdicos, com materiais diversificados. Assim como, a eficácia da utilização de estratégias lúdicas no processo ensino-aprendizagem, passa igualmente pela relação estabelecida entre a criança e o adulto, em que este participa ativamente neste processo (Fernandez, 2001). Se se tiver em conta um conjunto de fatores já referidos anteriormente, o brincar constitui um recurso facilitador da aprendizagem, respondendo, através da satisfação e bem-estar das crianças, às suas necessidades e interesses, e também aos objetivos traçados pelos profissionais da educação. Neste sentido, a influência do brincar no processo de ensino-aprendizagem é notória, que contribui para o desenvolvimento global das crianças, a nível cognitivo/intelectual, emocional, relacional, social, moral e motor, promovendo a construção da sua identidade e cidadania (Oliveira, 2000). O brincar permite responder a todas as necessidades desenvolvimentais das crianças enquanto seres biopsicossociais.

2.3. O Papel dos Profissionais de Educação

Os profissionais de educação cada vez mais desempenham um papel fundamental, em todo o processo construtivo das crianças ao longo da sua vida escolar. Estes deparam-se com vários problemas devido a este ser um momento de profundas transformações, onde não se sabe ao certo qual o caminho a percorrer. Neste sentido, é essencial que o foco dos educadores e professores seja as crianças e não apenas o cumprimento de programas ou objetivos. Isto é, os profissionais de educação devem tentar integrar estratégias lúdicas na sua prática, sendo as crianças o centro da aprendizagem e não só a transmissão de conhecimentos e cumprimento do plano educativo, pois educar não é apenas transmitir conhecimentos, mas também construí-los através dos jogos e brincadeiras.” (Mello, 2005). Desta forma, o papel do profissional

de educação passa por motivar, orientar e proporcionar experiências, apesar de, por vezes, ser difícil conciliar os dois mundos, o curricular e o lúdico, uma vez que nem sempre se consegue chegar a todas as crianças da mesma forma (Figueiredo, 2010). Contudo, é crucial trabalhar no sentido de combater possíveis limitações e lacunas atuais, considerando e olhando sempre para a criança como um ser biopsicossocial e trabalhar a partir desse princípio.

Atualmente o tempo letivo das crianças é extenso, e consequentemente os profissionais de educação são adultos significativos na vida das crianças, adquirindo cada vez mais importância nos seus cotidianos. Como tal, o seu papel é essencial em todo o processo de aprendizagem da criança. O educador de infância deve ter um determinado perfil segundo o, perfil específico de desempenho do educador de infância (2001), tendo em conta os vários aspetos que deve observar, tais como: observar cada uma das crianças de forma individual sempre que for necessário; observar pequenos e grandes grupos, tendo em conta a planificação de atividades e projetos adequados às necessidades e interesses de cada criança ou do grupo em si; realizar sempre uma planificação de acordo com a sua intervenção educativa de forma integrada e flexível, adaptando-se a situações imprevistas emergentes no processo educativo; as atividades planificadas devem proporcionar aprendizagens nos vários domínios curriculares; manter uma boa relação com as crianças a fim de promover a sua autonomia; fomentar as relações e a cooperação entre as crianças para que estas se sintam integradas no grupo; envolver as famílias e a comunidade envolvente em todos os processos e projetos para que desta forma se promova o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto).

Em relação ao professor do 1º CEB este deve também seguir as mesmas linhas orientadoras acima referidas relativamente ao educador de infância. Deve ainda procurar saber aquilo que os seus alunos sabem, ou seja, os seus conhecimentos prévios, assim como todas as suas limitações e dificuldades que possam surgir durante todo o seu percurso. As várias vertentes nunca são estanques, mas sim uma continuidade em toda a vida de uma criança, preparando sempre os alunos da melhor forma para o patamar desenvolvimental seguinte, através das ferramentas que lhes foram dadas, em que estes serão capazes de fazer a articulação. Desta forma, os docentes devem estar atentos aos, "(...) interesses dos alunos, tendo em vista o desenvolvimento do seu potencial, a formação livre da sua personalidade e o desenvolvimento de competências metacognitivas e de descoberta do saber (...) caracterizam-se uma maior individualização das tarefas de aprendizagem, valorização

do trabalho em pequenos grupos, papel facilitador e orientador do professor e respeito pelos ritmos de cada aluno” (Marques, 2000, p. 94).

O contexto educativo deve proporcionar à criança situações de adaptação à vida real, considerando as suas necessidades e experiências vividas no seu meio familiar. Neste sentido, a escola como instituição e os profissionais que nela trabalham devem auxiliar e ajudar a criança a aprender a conhecer o outro, e a ajustar-se a um contexto em que participa ativamente, preparando-se, ao longo do tempo, para ser um membro capaz e consciente do seu papel na sociedade (Decroly, 1960 cit. por Rocha, 1988).

A criança só “evolui”, se esta for estimulada para tal, em que a escola, a família, o meio envolvente, entre outros, têm um papel muito importante no desenvolvimento da criança. O profissional de educação, perante todos estes fatores, deve ter a capacidade para observar quais são as necessidades ou os interesses da criança, para que esta explore, intervenha e se interesse pelo que a rodeia. Cada criança é cada criança, ou seja, nenhuma criança é igual à outra, pelo que o professor/educador deve sempre respeitar o tempo de cada criança, ou seja, o seu ritmo de aprendizagem. Assim sendo, Decroly (1932, cit. por Rocha, 1988), refere que o educador deve facultar à criança oportunidades de observação, de reunir ideias e de as expor, pois tudo começa com a observação de cada criança. Tal como Craveiro (2007, p. 116) defende, o professor “deve participar com sugestões na elaboração do plano das crianças, mas é sua função, depois de conhecer os interesses, as necessidades das crianças, possibilitar que a sua sugestão seja completada por outras sugestões dadas pelo grupo/turma para que este as organize num plano e num projeto”. Mas é mais do que isso, o educador/professor “tem por missão fundamental despoletar e incentivar o desenvolvimento do “embrião” humano [...] educador é um mero modelo” (Maria Montessori, 1971, p. 82-83 cit. por Rocha, 1988).

3. Metodologia da Recolha de Dados

A fim de cumprir os objetivos previamente estabelecidos, utilizou-se uma análise qualitativa, recorrendo a questionários que foram preenchidos por 10 educadoras e 10 professoras de 1º ciclo de Ensino Básico.

A investigação qualitativa é pautada por diferentes metodologias, técnicas e ferramentas. Consoante o tipo de investigação a realizar, define-se o desenho metodológico, de modo a reforçar a sua especificidade, a sua eficiência e a sua eficácia de acordo com os objetivos e questões do estudo (Bryman, 2012). Como já foi referido, os estudos qualitativos podem ser realizados de diversos modos, que podem incluir as questões abertas de um questionário ou entrevista, a observação em campo, entre

outros. Este estudo recorreu, como já foi referido, a questionários com perguntas abertas, possibilitando aos participantes expressarem subjetivamente as suas respostas. Segundo alguns autores, o método qualitativo valoriza a subjetividade, tendo em conta as múltiplas realidades, pretende descobrir, descrever, compreender e interpretar o conhecimento obtido (Freixo, 2009), assim como tem em conta o ponto de vista dos participantes, o investigador faz parte do processo, os dados são ricos e profundos, etc. (Bryman, 2012). Neste sentido, e segundo Leedy (1993), as metodologias qualitativas podem ser consideradas como aproximações a um problema central uma vez que, em parte, estão relacionadas com estudos humanos, em que o investigador tenta uma aproximação de um ponto de vista racional, mas indutivo, sendo uma metodologia pouco experimental, em contraste com a quantitativa. Contudo, não existe uma melhor ou uma mais científica, apenas recorre-se a uma ou a outra consoante os objetivos da investigação que se pretende realizar. Quer a investigação quantitativa quer a qualitativa apresentam as suas vantagens e limitações.

Para o tratamento dos dados recolhidos recorreu-se à técnica de análise de conteúdo, uma vez que permite uma melhor exploração dos conteúdos presentes nas narrativas das participantes, assim como uma descrição mais aprofundada do que se pretende analisar, classificando e organizando a informação em categorias e respetivas subcategorias (Vala, 1986). Para estudar e analisar os resultados utilizou-se a análise de conteúdo, que pode ser definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicações. Esta técnica tem inúmeras aplicações na prática, uma vez que tudo o que é comunicação é suscetível de análise, funcionando através de procedimentos sistemáticos e de objetivos de descrição do conteúdo das comunicações, que constitui um tratamento da informação presente nessas comunicações. Contudo, a definição de análise de conteúdo é mais do que o referido até agora. Através dos procedimentos e objetivos acima mencionados pretende-se obter indicadores, quantitativos ou qualitativos, que possibilitem a inferência de conhecimentos referentes às condições de produção e receção das comunicações (Bardin, 2015).

A técnica de análise de conteúdo engloba três etapas que devem ser seguidas, como a pré-análise, a exploração do material, e o tratamento de dados, inferência e interpretação (Bardin, 2015). Segundo Bardin (2015), a pré-análise é a etapa da organização da análise a par da exploração sistemática dos questionários. Relativamente à etapa de exploração do material, esta consiste em codificar, decompor ou enumerar o conteúdo dos questionários, formulando assim as categorias (Bardin, 2015). A categorização pressupõe a classificação do material que se obtém de um discurso através da diferenciação e agrupamento em classes sobre uma mesma temática dos elementos segundo as suas características comuns, de forma a introduzir

uma organização da informação. Para além das categorias e subcategorias, que, neste caso, estão pré-estabelecidas, a exploração do material envolve ainda a definição de unidades de análise. Para a análise do presente estudo, utilizaram-se as unidades de registo (URs), que se definem como sendo palavras ou excertos do discurso a considerar como unidade de base de contagem e de categorização, a fim de integrá-los em categorias e subcategorias (Bardin, 2015; Vala, 1986). Depois de as categorias, subcategorias e unidades de análise terem sido definidas procede-se à codificação do material (Bardin, 2015). Obtém-se o significado dos resultados em bruto, que serão depois apresentados em quadros, diagramas ou figuras de modo a condensar e destacar as informações resultantes da análise. E assim procede-se ao tratamento dos resultados obtidos (Bardin, 2015).

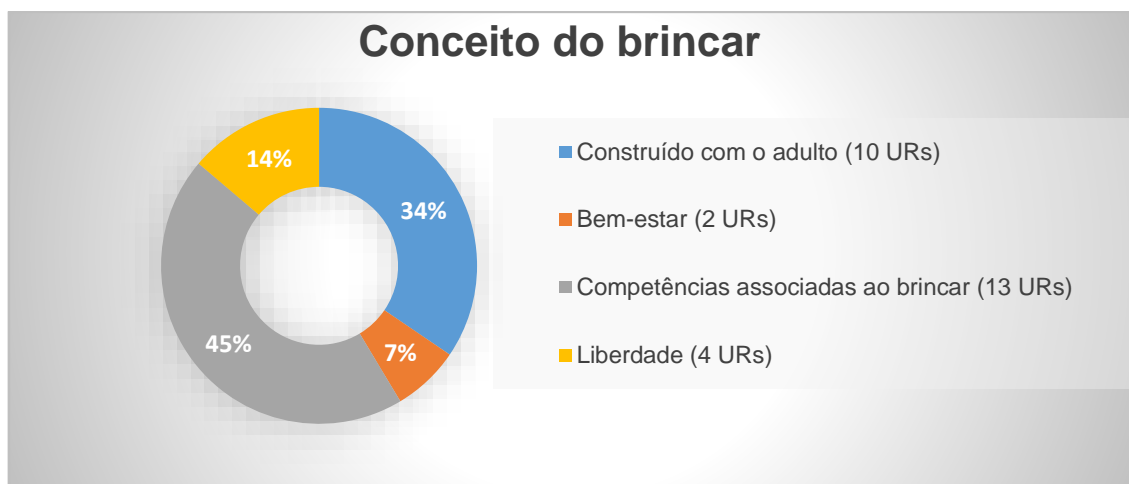
3.1. Apresentação e Análise de Dados

Considerando o objetivo do presente estudo, os resultados são apresentados sob a forma de figuras, tendo em conta as categorias, subcategorias e unidades de registo. Para cada categoria é apresentada uma figura com os resultados gerais, complementada com exemplos dos questionários, a fim de proporcionar um melhor entendimento acerca das informações obtidas. Em seguida apresentam-se os resultados pelas cinco categorias consideradas, e respetivas subcategorias, quer em contexto de Jardim de Infância, quer em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico. As categorias foram definidas tendo em conta as questões colocadas nos questionários. Sendo assim a primeira e a segunda categorias correspondem à primeira e segunda questão do questionário, respetivamente. No que concerne à questão 3 do questionário, esta foi dividida em 2 categorias, correspondendo assim a última questão do questionário à categoria número 5. Quanto às subcategorias, após a leitura das respostas obtidas, realizou-se o agrupamento de unidades de registo semelhantes chegando assim à definição das subcategorias.

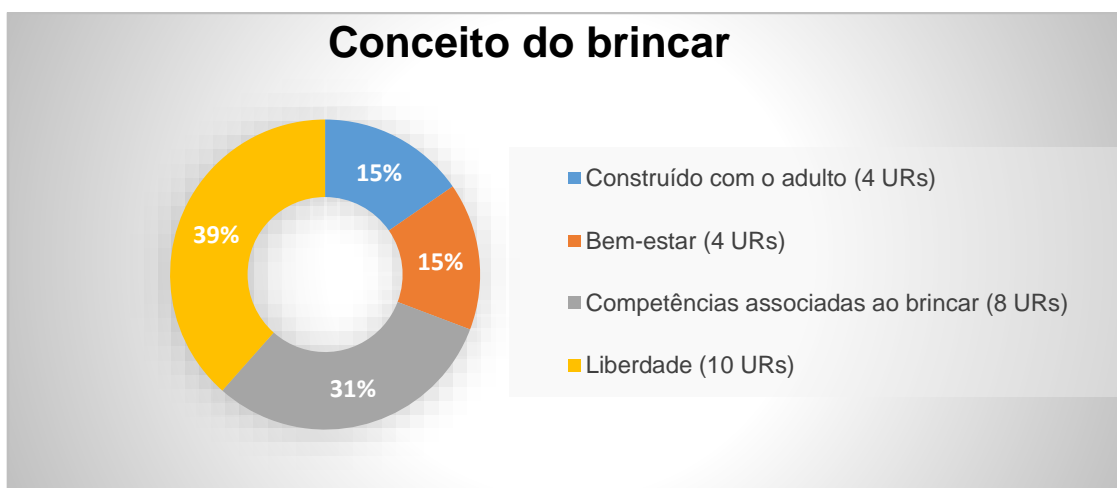
Para cada subcategoria nos dois contextos obtiveram-se unidades de registo totais diferentes entre eles, e, como tal, aquando da comparação entre as figuras dos dois contextos, as percentagens não podem servir de análise de comparação, apenas o número de unidades de registo obtidas.

Categoria 1 – Conceito de Brincar

A categoria “Conceito do brincar” engloba as seguintes subcategorias: construído com o adulto, bem-estar, competências associadas ao brincar, e liberdade, que pretendem reunir os elementos que contribuem para uma definição do brincar.



Quadro 1 - Número de URs e respetivas percentagens das subcategorias de “Conceito de brincar” em contexto de Jardim de Infância.



Quadro 2 - Número de URs e respetivas percentagens das subcategorias de “Conceito de brincar” em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com as figuras 1 e 2 e relativamente ao conceito do brincar, a subcategoria “construído com o adulto” (34%) foi a mais referida em contexto de Jardim de Infância, com 10 URs, em comparação com as 4 URs (15%) obtidas na subcategoria “construído com o adulto” em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico (educadora número 3, “*O brincar é interagir...*”; educadora número 7, “*...cada criança aprende a imitar o adulto...*”).

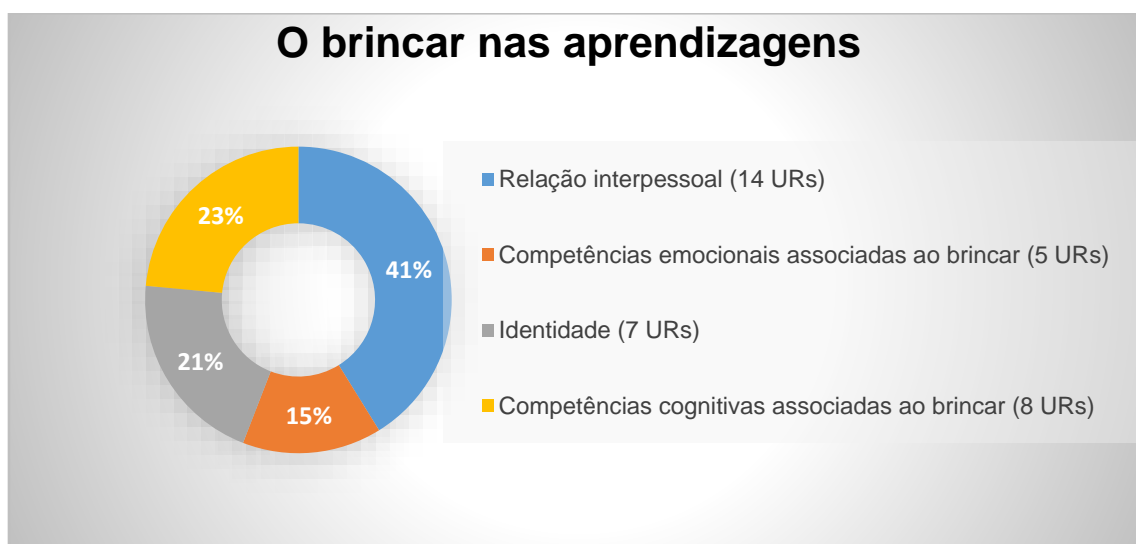
A subcategoria “competências associadas ao brincar”, em contexto de Jardim de Infância foi igualmente mais mencionada, com 13 URs (45%), do que em contexto

do 1º ciclo do Ensino Básico, que obteve 8 URs (31%) para a mesma subcategoria (educadora número 2, “...é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade...”; educadora 7, “...desta forma cria competências e desenvolve capacidades.”; educadora 10, “...a criança trabalha as suas potencialidades a todos os níveis.”).

As subcategorias “Bem-estar” e “Liberdade” foram mais referidas em contexto do 1º ciclo do Ensino Básico, com 4 URs (15%) e 10 URs (39%), respetivamente, comparando com as 2 URs (7%) e 4 URs (14%) obtidas para as mesmas subcategorias, em contexto de Jardim de Infância (bem-estar: professora 5, “...é um ato que proporciona à criança divertimento...”; professora 10, “É divertir-se, distrair-se...”; liberdade: professora 1, “Brincar é dar asas à imaginação...”; professora 2, “...é uma atividade lúdica e livre...”).

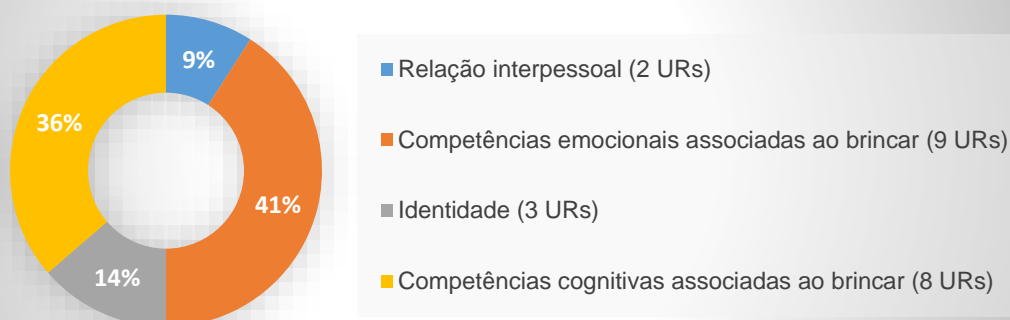
Categoria 2 – O Brincar nas Aprendizagens

A categoria “O brincar nas aprendizagens” engloba as seguintes subcategorias: relação interpessoal, competências emocionais associadas ao brincar, identidade, e competências cognitivas associadas ao brincar, pretendendo perceber a influência do brincar nas diferentes aprendizagens das crianças.



Quadro 3 - Número de URs e respetivas percentagens das subcategorias de “O brincar nas aprendizagens” em contexto de Jardim de Infância.

O brincar nas aprendizagens



Quadro 4 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de “O brincar nas aprendizagens” em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Na categoria “O brincar nas aprendizagens”, a subcategoria mais mencionada em contexto de Jardim de Infância foi a “Relação interpessoal”, com 14 URs (41%), em comparação com 2 URs referidas (9%) em contexto 1º ciclo do Ensino Básico (educadora 3, *“É através do brincar que a criança vai percebendo o mundo que a rodeia, as interações com outras crianças...”*; educadora 6, *Através do brincar comunica consigo e com os outros à sua volta...”*).

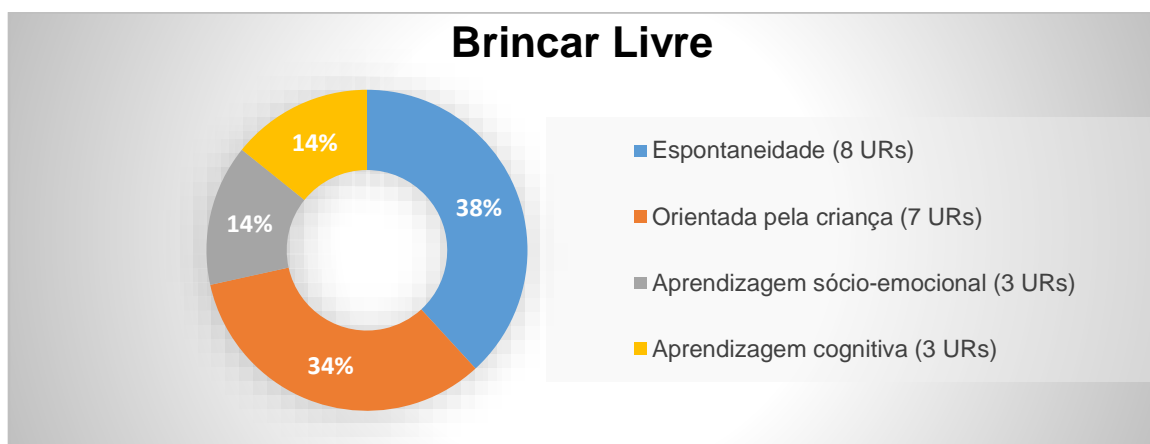
Como observado nas figuras 3 e 4, a subcategoria “competências cognitivas associadas ao brincar”, obteve o mesmo resultado de 8 URs nos dois contextos (educadora 5, *“...existe um desenvolvimento (...) cognitivo...”*; educadora 7, *É importante para vivenciar as aprendizagens que retêm das coisas...”*; professora 2, *“A brincar as crianças aprendem...”*; professora 5, *“As experiências vividas na atividade lúdica podem ser grandes impulsionadoras para as aprendizagens a nível académico.”*).

Em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico, a subcategoria mais referida foi a “competências emocionais associadas ao brincar”, com 9 URs (41%), em comparação com as 5 URs (15%) em contexto Jardim de Infância para a mesma subcategoria (professora 1, *“...habilidades que contribuirão para o seu sucesso na vida – (...) confiança.”*; professora 8, *“...torna as crianças mais seguras, confiantes e felizes.”*)

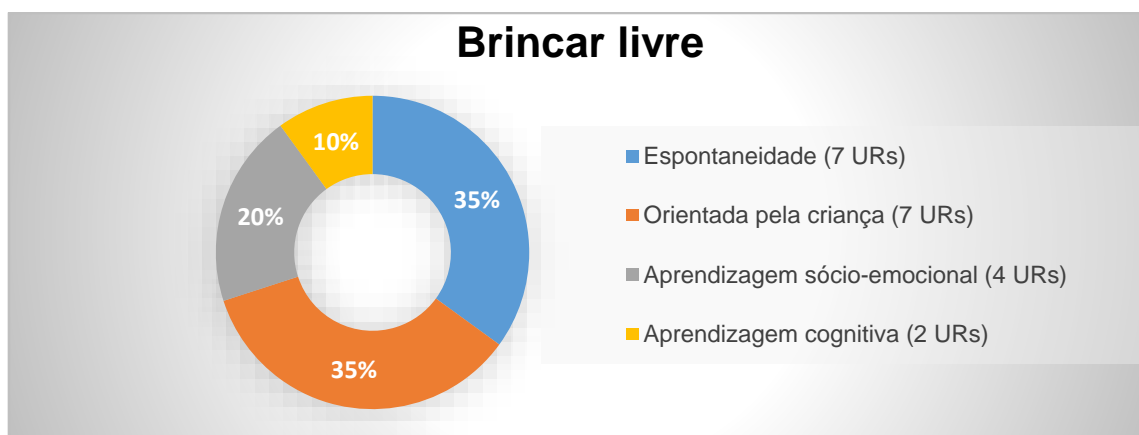
A subcategoria “identidade” ocupa o terceiro lugar na figura 3, com 7 URs (21%) (educadora 5, *“...existe um desenvolvimento pessoal...”*; educadora 8, *“...fundamental para a aquisição de aprendizagens ajudando na formação da identidade...”*). Para a mesma subcategoria acima mencionada, em contexto 1º ciclo do Ensino Básico, obteve 3 URs (14%) (professora 2, *“...vivência de cada criança.”*).

Categoria 3 – Brincar Livre

A categoria “Brincar livre” engloba as seguintes subcategorias: espontaneidade, orientada pela criança, aprendizagem sócioemocional, e aprendizagem cognitiva, que permitem perceber o conceito do brincar livre.



Quadro 5 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de “Brincar livre” em contexto de Jardim de Infância.



Quadro 6 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de “Brincar livre” em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Como se pode observar nas figuras 5 e 6, os resultados obtidos foram similares em todas as subcategorias, não havendo diferenças significativas entre elas no que respeita à questão do brincar livre. Em contexto Jardim de Infância, a subcategoria mais mencionada é a “espontaneidade”, com 8 URs (38%) (educadora 6, “...a criança por livre e espontânea vontade dá sentido às suas brincadeiras...”). Na figura 6, a subcategoria “espontaneidade” obteve 7 URs (35%) (professora 1, “O brincar livre é espontâneo e parte da criança...”).

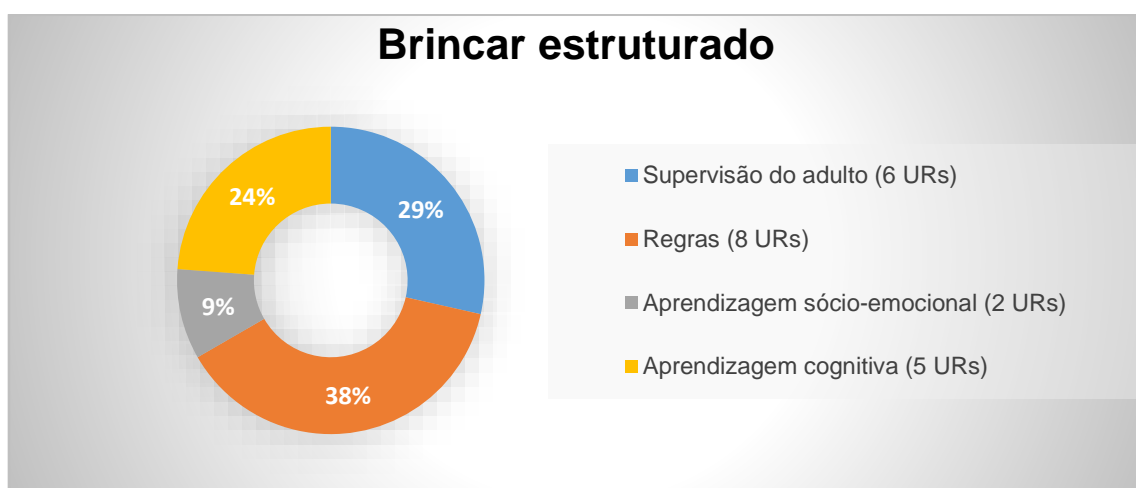
Na subcategoria “orientada pela criança”, pode-se observar que nos dois contextos obtiveram-se 7 URs (educadora 7, “*No brincar livre a criança não tem a intenção do adulto...*”; professora 2, “*Brincar livremente é a criança que decide...*”).

Quanto à subcategoria “aprendizagem sócioemocional”, na figura 5 registaram-se 3 URs (14%), e na figura 6 foram mencionadas 4 URs (20%) (educadora 9, “*...aprendendo a reorganizar a brincadeira e a fazer as suas próprias escolhas, despertando a curiosidade e ultrapassando novos desafios.*”; professora 10, “*O brincar livre é dar liberdade à criança para se exprimir o que lhe vai na alma...*”).

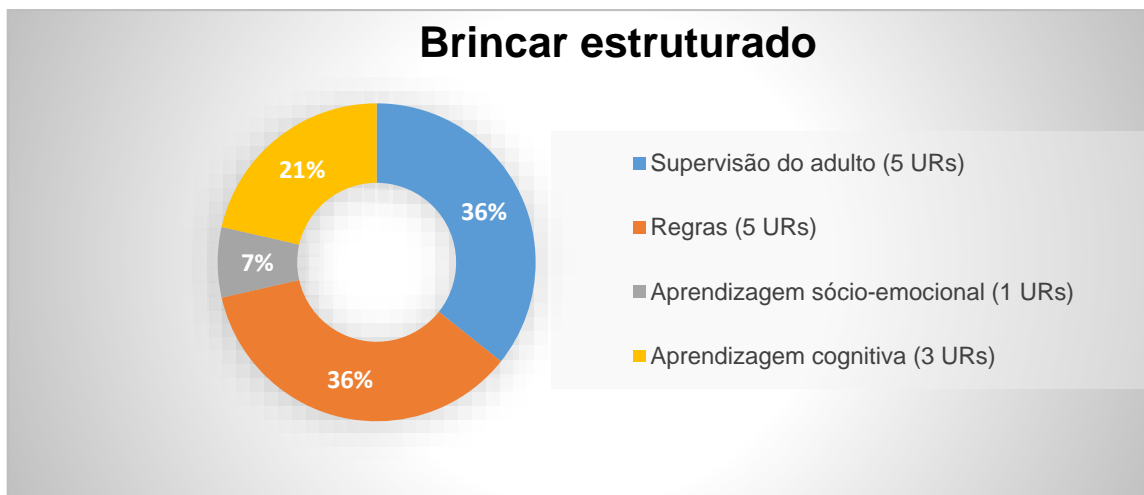
Em contexto Jardim de Infância, para a subcategoria “aprendizagem cognitiva” obtiveram-se 3 URs (14%), e em contexto 1º ciclo do Ensino Básico, registaram-se 2 URs (10%) (educadora 1, “*...aprende de forma lúdica.*”; professora 9, “*...apela (...) à criatividade...*”).

Categoria 4 – Brincar Estruturado

A categoria “Brincar estruturado” engloba as seguintes subcategorias: supervisão do adulto, regras, aprendizagem sócioemocional, e aprendizagem cognitiva, que permitem perceber o conceito do brincar estruturado.



Quadro 7 - Número de URs e respetivas percentagens das subcategorias de “Brincar estruturado” em contexto de Jardim de Infância.



Quadro 8 - Número de URs e respetivas percentagens das subcategorias de “Brincar estruturado” em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Na categoria “brincar estruturado”, obtiveram-se mais unidades de registo em todas as subcategorias no contexto Jardim de Infância do que em 1º ciclo do Ensino Básico. Na figura 7, a subcategoria mais mencionada foi a “regras”, com 8 URs (38%), em comparação com 5 URs (36%), como se pode observar na figura 8 (educadora 1, “...aceitando regras e soluções para problemas.”; professora 1, “...o estruturado é direcionado por regras e imposições.”).

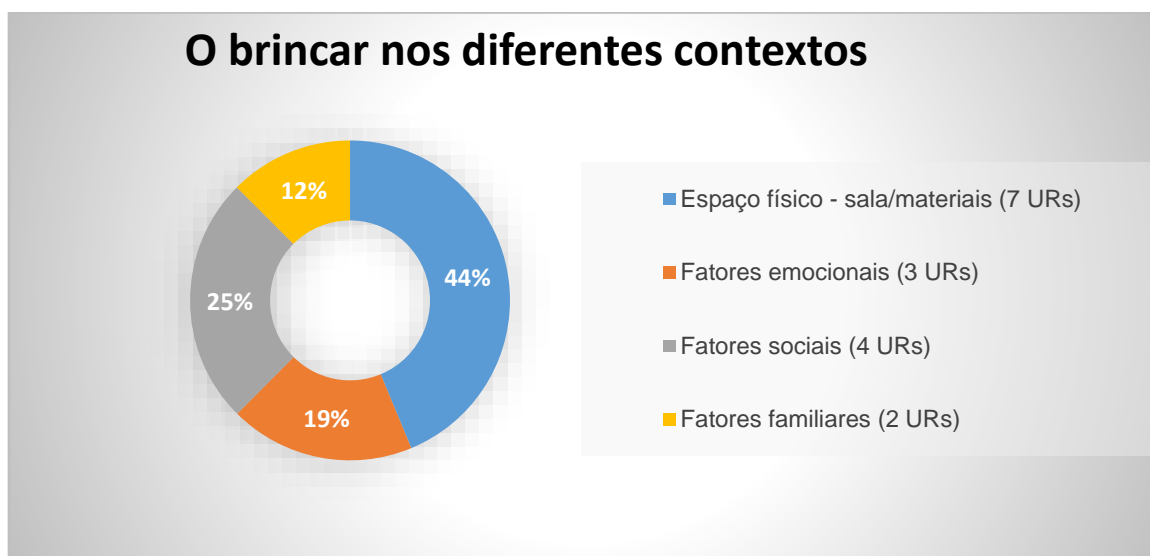
A segunda subcategoria com mais URs foi a “supervisão do adulto”, com 6 URs (29%) para o Jardim de Infância, e com 5 URs (36%) para o 1º ciclo do Ensino Básico (educadora 7, “...no estruturado será outro adulto que impõe condicionantes...”; professora 2, “...a brincadeira é orientada por outrem.”).

Relativamente à subcategoria “aprendizagem cognitiva”, foi a terceira mais mencionada em contexto Jardim de Infância, com 5 URs (24%), em comparação com as 3 URs (21%) obtidas em contexto 1º ciclo do Ensino Básico (educadora 9, “...que lhe vão permitir fazer diferentes aprendizagens...”; professora 3, “...de forma a levar a criança às aprendizagens pretendidas.”).

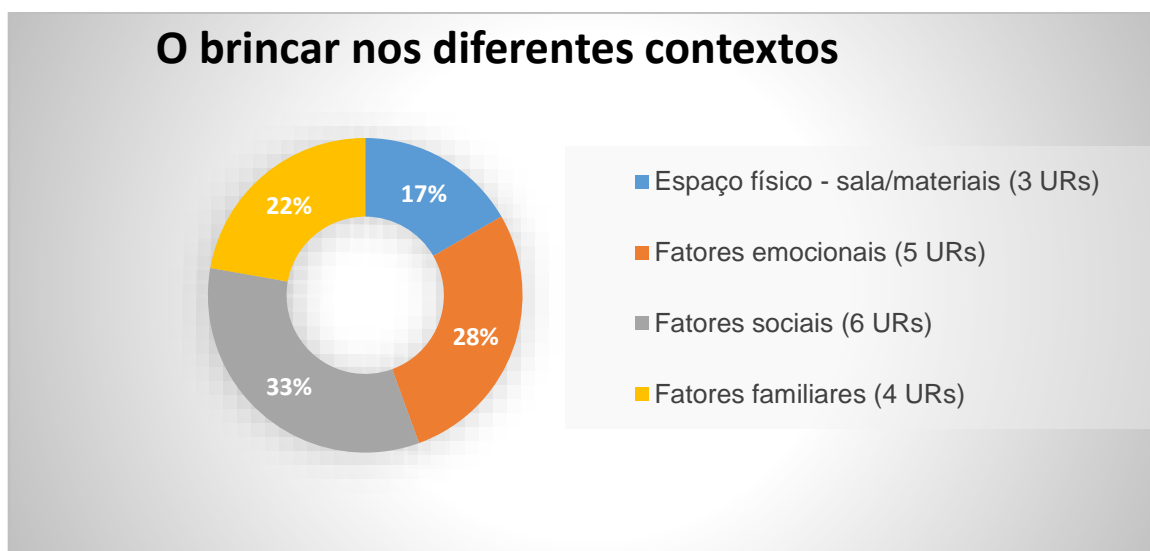
A subcategoria “aprendizagem sócioemocional” foi a menos mencionada nos dois contextos, com 2 URs (9%) na figura 7, e com 1 URs (7%) na figura 8 (educadora 9, “...descobrir novas formas de ultrapassar desafios...”; professora 3, “O brincar estruturado está ligado a um objetivo (...) de forma a levar a criança às aprendizagens pretendidas.”).

Categoria 5 – O Brincar nos Diferentes Contextos

A categoria “O brincar nos diferentes contextos” engloba as seguintes subcategorias: espaço físico – sala/materiais, fatores emocionais, fatores sociais e fatores familiares, que pretendem compreender a importância dos mesmos no brincar.



Quadro 9 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de “O brincar nos diferentes contextos” em contexto de Jardim de Infância.



Quadro 10 - Número de URs e respectivas percentagens das subcategorias de “O brincar nos diferentes contextos” em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Quanto à categoria “o brincar nos diferentes contextos”, pode-se observar na figura 9, que a subcategoria mais mencionada foi o “espaço físico – sala/materiais”, com 7 URs (44%), contrastando com as 3 URs (17%) obtidas em contexto 1º ciclo do Ensino

Básico (educadora 1, *“A escolha do material didático, a organização do espaço, (...) contribuem sem duvida para um maior envolvimento.”*; educadora 6, *“...a forma como os espaços estão organizados, os brinquedos que oferecemos às crianças faz com que ela explore o espaço adaptando as brincadeiras ao mesmo.”*).

Em contexto 1º ciclo do Ensino Básico, a subcategoria “fatores sociais” obteve 6 URs (33%), comparando com as 4 URs (25%) obtidas em contexto Jardim de Infância (professora 1, *“...a aprendizagem é fortemente influenciada pelos contextos que lhe são oferecidos ((...) creche, escola).”*; professora 10, *“...relacionar-se com o outro e a adquirir um sentimento de pertença em relação ao grupo de amigos.”*)

Ainda na figura 10, a segunda subcategoria mais mencionada foi “fatores emocionais”, com 5 URs (28%), em contraste com as 3 URs (19%) como se pode verificar na figura 9 (professora 5, *“Estando ligado às emoções, tudo, no brincar, irá depender de como a criança se sente...”*; professora 7, *“...o contexto em que a criança está inserida é que permite ou não o envolvimento nas brincadeiras...”*).

Na subcategoria “fatores familiares”, em contexto 1º ciclo do Ensino Básico, registaram-se 4 URs (22%), enquanto que no contexto Jardim de Infância registaram-se 2 URs (12%), apesar de a diferença não ser significativa (professora 1, *“...a aprendizagem é fortemente influenciada (casa...)”*; professora 4, *“...tudo é resultado da influência das pessoas...”*).

3.2. Discussão dos Resultados

Neste ponto, pretende-se elaborar uma reflexão acerca das informações obtidas através dos questionários preenchidos pelas participantes, tendo em conta a literatura existente e utilizada no enquadramento teórico deste estudo.

Numa tentativa de definir o conceito do brincar, as educadoras de Jardim de Infância parecem atribuir mais importância às questões relacionadas com as competências que, através do brincar, são desenvolvidas, como por exemplo, a autonomia, a comunicação, a imaginação e com as aprendizagens no geral. O brincar é a ação que permite à criança conhecer-se a si própria, conhecer os outros e o mundo que a rodeia, sendo o momento lúdico uma necessidade da criança, que desde cedo comunica através do brincar, utilizando o seu corpo, os outros ou os brinquedos (Ferreira, 2004).

De um modo igualmente significativo, as educadoras destacam o papel da relação que é estabelecida com o adulto no contexto lúdico. Referem que “o brincar construído com o adulto” proporciona o desenvolvimento de competências, o que

permite à criança explorar o mundo através dessa relação, e através da imitação do adulto, contribuindo para a construção do seu “Eu”. Para Serrão (2009), a interação entre crianças e adultos, contribui para o desenvolvimento sócio afetivo, cognitivo, moral e motor de cada criança, facilitando as suas aprendizagens.

Enquanto que, as professoras parecem relevar o papel da liberdade na definição do brincar, ou seja, o papel da espontaneidade, da iniciativa e da própria liberdade que o brincar proporciona. Similarmente às educadoras, as professoras consideram que a definição do brincar engloba as competências que através dele são desenvolvidas. Corroborando estes resultados, Kishimoto (1999) menciona que o brincar, por ser uma atividade de ação livre, espontânea, que permite à criança assimilar o mundo à sua maneira tendo em conta as suas motivações e necessidades, contribui para a sua aprendizagem do mundo e, conseqüentemente, facilita a aprendizagem e desenvolvimento de competências basilares do processo da construção do “Eu” (Montessori, citada por Peterson e Felton-Collins, 1998).

Relativamente à segunda pergunta do questionário, sobre o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças, as educadoras beneficiaram a relação interpessoal, indicando que as atividades lúdicas permitem uma construção de um “Eu” social, em constante interação com o outro, aprendendo e respeitando normas sociais e de partilha. Tal como Ferreira (2004) defende, o brincar permite que as crianças se expressem de forma a refletirem as suas relações sociais, interpretando e transformando a sua ação social tendo em conta o contexto em que ela está inserida. Neste sentido, o brincar permite apreender o mundo através também da relação com o outro (Barriga, 2010), construindo assim a sua cidadania (Sarmiento e et al, 2017). Já as professoras referiram que o maior contributo do brincar passa pelo desenvolvimento das competências emocionais. Segundo Rolim, Guerra, Tassigny (2008), o brincar possibilita à criança o contacto com sentimentos de alegria, satisfação de desejos, sucessos, mas também com sentimentos de frustração perante conflitos e dificuldades encontradas, confirmando que os momentos lúdicos promovem o desenvolvimento de competências emocionais, como a identificação, gestão e controlo das emoções, fomentando a autonomia, a curiosidade e a autoconfiança.

Ainda referente à mesma pergunta do questionário um outro ponto significativo diz respeito ao contributo que o brincar aufere no desenvolvimento de competências cognitivas, ponto este que foi concordante nos dois contextos. Realmente o brincar permite que a criança desenvolva a sua atenção, memória, imaginação sobre a realidade, raciocínio, que assimile as regras sociais, interagindo com os outros e com o mundo, entre outros (Antunes, 2004; Gomes, 2010). Todas estas vantagens e muitas outras contribuem para o bem-estar e satisfação da criança, o que leva a uma maior

predisposição para aprender conteúdos, melhorando assim a capacidade de aprendizagem.

Quanto à definição do conceito do brincar livre, parece haver uma concordância entre as educadoras e as professoras no que concerne à espontaneidade e ao facto de considerarem ser uma atividade dirigida pela criança. Referem que o brincar livre é uma atividade que proporciona o desenvolvimento da capacidade imaginativa e criativa, por ser livre e orientada pela criança, onde esta explora o mundo que a rodeia à sua maneira. Apesar de a diferença não ser significativa, as professoras consideram que o brincar livre promove principalmente o desenvolvimento sócioemocional das crianças quando comparada com a aprendizagem cognitiva, embora se verifique que, para as educadoras, quer a aprendizagem sócioemocional quer a cognitiva, ambas são consequências vantajosas do brincar livre. Comprovando estes resultados, Ciccone (2013) refere que o brincar livre deve ser incentivado pelos profissionais de educação, a fim de as crianças expressarem as suas ideias, valores, frustrações e angústias. É esta expressão livre que contribui também para a formação da sua personalidade, promovendo a criatividade e imaginação das crianças.

Quanto ao conceito do brincar estruturado, este foi definido pelas educadoras como sendo uma atividade orientada e organizada pelo adulto, que contém regras e normas a serem cumpridas pelas crianças. Para além de terem mencionado o contributo do brincar estruturado para uma aprendizagem sócioemocional, ficou patente que a maior vantagem deste brincar é o desenvolvimento de competências cognitivas. Esta importância dada à aprendizagem cognitiva que o brincar estruturado promove é igualmente partilhada pelas professoras, assim como a questão da existência de regras e da supervisão do adulto. Estes resultados são corroborados pela pesquisa bibliográfica. Williamson (2013) refere que o brincar estruturado é um brincar orientado e supervisionado pelo adulto, que controla e inicia todo o processo da brincadeira. Complementando esta informação, o brincar estruturado ainda é regido por regras preestabelecidas pelo adulto, constituindo assim um momento lúdico mais rigoroso e delimitado no tempo (Ferland, 2006).

Quanto ao tema do brincar livre e brincar estruturado, os autores defendem que deve existir um bom equilíbrio entre os dois, uma vez que ambos contribuem positivamente para o bom desenvolvimento das crianças (Moyle, 2002, cit. por Lira & Rubio, 2014).

A influência que os diferentes contextos inerentes à criança podem ter no seu envolvimento lúdico, englobam diversos aspetos como os recursos físicos e materiais em contexto de sala e recreio, fatores emocionais, sociais e familiares. Estes aspetos foram observados nos conteúdos das respostas das participantes, sendo que para as

educadoras, o fator que mais influencia o envolvimento e interesse da criança pelo brincar é o meio envolvente da mesma, isto é, se é um ambiente rico ou empobrecido em materiais lúdicos (livros de histórias, plasticinas, tintas, entre outros), e se a sala ou o recreio estão organizados de forma a proporcionar quer o brincar livre quer o brincar estruturado. Neste sentido, Formosinho (2011) defende que o tempo em sala deve ser planeado e organizado tendo em conta as necessidades das crianças, em que a educadora deve ter presente as vantagens que as brincadeiras, sejam estas livres ou estruturadas trazem, quer para o desenvolvimento como para a aprendizagem das crianças pequenas. Ou seja, as salas de jardim-de-infância devem ter áreas de interesse das crianças (área da leitura, a área das ciências, entre outras), com materiais diversificados que permitam o desenvolvimento da imaginação e criatividade, cuja qualidade da brincadeira não passa pela excessiva quantidade de recursos materiais (Hohmann & Weikart, 2009). Neste sentido, Rizzo (1991, cit. por Lira & Rubio, 2014), refere que os materiais devem estar acessíveis às crianças, para que os possam usar quando e como quiserem.

Contudo, em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico, as professoras consideram que os fatores familiares, sociais e emocionais são mais influenciadores no envolvimento da criança em atividades mais lúdicas. Este resultado parece ter a ver com as idades das crianças, uma vez que já se encontram numa outra fase de desenvolvimento, com diferentes tarefas desenvolvimentais a serem superadas e, como tal, os fatores emocionais, sociais e familiares podem ter um maior impacto na forma como as crianças se envolvem e se interessam pela brincadeira. Uma vez que o contexto de jardim de infância é diferente do contexto de 1º ciclo do Ensino Básico, as educadoras consideram ser mais relevante as condições físicas e materiais que se proporcionam às crianças, contrariamente ao foco que as professoras colocam nos outros fatores, embora os resultados sugere que as professoras pouco integram estratégias lúdicas nas aprendizagens de conteúdos letivos. Apesar de se ter verificado que as professoras compreendem a importância do brincar inserido em qualquer contexto, talvez seja necessário continuarem a tentar articular os “dois mundos”. Pois as estratégias lúdicas no contexto escolar podem ajudar os professores no sentido de cativar a atenção das crianças, facilitando assim quer a motivação destas para as tarefas propostas quer a aprendizagem dos conteúdos letivos (Cordazzo, Westphal, Tagliari, Vieira e Oliveira, 2008).

Tendo em conta todos os resultados, verifica-se que todas as participantes, de um modo ou de outro, compreendem a importância do brincar nas aprendizagens e, portanto, estão sensibilizadas para a sua integração no cotidiano das crianças.

Considerações Finais

O presente estudo incidiu sobre “A Importância do Brincar no Processo Ensino-Aprendizagem da Criança”, em que os dados obtidos basearam-se nos estágios realizados com as crianças e nos questionários preenchidos pelas educadoras de infância e professoras de 1º ciclo do Ensino Básico.

No âmbito dos estágios realizados, a população alvo foram as crianças, quer em contexto Jardim de Infância quer em contexto 1º ciclo do Ensino Básico, em que as atividades propostas foram um excelente recurso para a obtenção de informação para o presente estudo. Neste sentido, é fundamental planificar as atividades a desenvolver, refletindo sobre diferentes estratégias a fim de cativar e incentivar as crianças, indo de encontro às suas necessidades e interesses. Um dos fatores que também me ajudou na preparação para este estudo foram as aulas da unidade curricular PES, assim como as aulas de didáticas, que tivemos para a preparação dos estágios assim como toda a informação que procurei para dar resposta a algumas questões que foram surgindo. No que diz respeito aos registos que elaborei ao longo de todos os estágios, foi possível verificar a evolução das crianças ao longo do tempo, quanto ao desenvolvimento de competências, reforçando a importância que as atividades lúdicas podem proporcionar à aprendizagem de conteúdos. Neste sentido, a educadora ou professora devem ter um papel ativo na promoção do brincar, integrando, nos seus contextos educativos, atividades lúdicas que permitam o desenvolvimento e a aprendizagem de competências cognitivas, emocionais, sociais, relacionais e motoras.

Contudo, nem sempre foi possível concretizar as atividades inicialmente planeadas em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico, devido a vários fatores, tais como: os conteúdos tinham de ser lecionados num curto espaço de tempo, festividades na escola e visitas de estudo, entre outros.

Os estágios permitiram aplicar conhecimentos teóricos obtidos na formação académica, o que contribuiu para o desenvolvimento de competências práticas, tendo ganho ferramentas essenciais para a minha prática profissional futura. Um outro fator de aprendizagem foi o facto de, perante desafios e variáveis não planeadas, desenvolver competências de adaptação aos mesmos.

Relativamente à recolha de dados através de questionários, estes foram respondidos pelas profissionais de educação, permitindo obter informações relevantes acerca da temática em estudo. Neste contexto pretendeu-se igualmente verificar se existiam algumas diferenças quanto aos conceitos inerentes ao tema do brincar. Como tal, recorreu-se a um estudo qualitativo, através de questionários de perguntas abertas, o que permitiu obter dados mais ricos e profundos, valorizando o conhecimento

subjetivo das participantes. Com o objetivo de analisar os resultados, recorreu-se à análise de conteúdo, definindo categorias e subcategorias, permitindo codificar o material obtido. Os resultados sugerem que o brincar é essencial nas aprendizagens, não só ao nível cognitivo, mas também ao nível emocional, relacional e social, preparando as crianças para o seu futuro como indivíduos respeitadores de si mesmos, dos outros e das regras sociais. Verificou-se que, quer as educadoras quer as professoras, compreendem a importância das atividades lúdicas, embora, devido à extensão dos conteúdos curriculares, as professoras deparam-se com diversas limitações na articulação do brincar com as aprendizagens.

O tema abordado neste estudo deve continuar a ser alvo de investigação, como forma de consciencializar educadores de infância e professores do 1º ciclo, dos benefícios e vantagens que o brincar e as suas aprendizagens podem trazer às crianças. Todo o processo desta investigação foi um trabalho moroso, mas sem dúvida interessante e gratificante, procurando que este trabalho contribua para um aprofundamento do tema, de forma a promover a integração do brincar no quotidiano das crianças, em todos os contextos da sua vida.

Bibliografia Consultada

- Agrupamento de Escolas Ginestal Machado (2014/2014). Projeto Educativo. Santarém.
- Agrupamento Marcelino Mesquita do Cartaxo (2013). Projeto Educativo “Um por todos”. Cartaxo: Agrupamento de Escola Marcelino Mesquita.
- Alarcão, I. (Coord.) (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto Editora. Porto.
- Alves, M., J., P., B., (2011). *Uma experiência física de um estado emocional no ensino regular. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Belas Artes de Lisboa*. Universidade de Lisboa: Lisboa.
- Antunes, C. (2004). *Uma nova concepção sobre o papel do brincar*. Páginas abertas, ano 29, n.21.
- Bardin, L. (2015). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barriga, G. (2010). Brincar é voar na imaginação. *Cadernos de Educação de Infância nº90*, p. 42.
- Brazelton, T. B. (2013). *Learning to listen – A Life Caring for Children*. A merloy e Lawrence book: Capo Press.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P. & Olusoga, Y. (2011). *Brincar – Aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods (4th ed.)*. Oxford: Oxford University Press.
- Carvalho, J., Barros, P. e Pereira, M. B. (2009). *O lúdico como uma possibilidade de intervenção ao Bullying e formação da criança na escola*. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Recolhido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10172/1/OI%20C3%BAAdico%20Educere2009.pdf>
- Ciccone, S. (2013). *Criatividade na obra de D.W.Winnicott*. Acedido em 14 de março de 2019. Disponível em http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/6/TDE2013-03-08T122356Z-1784/Publico/Soraia%20Dias%20Ciccone.pdf.
- Cordazzo, S., Westphal, J., Tagliari, F., Vieira, M. e Oliveira A. (2008). Metodologia observacional para o estudo do brincar na escola. *Revista Avaliação Psicológica*, 7 (3; pp. 427 – 438).
- Cordeiro, M. (2012). *O livro da criança*. Esfera dos livros: Lisboa.
- Corsino, P. (2009). *Prática Educativa da Língua Portuguesa na Educação Infantil*. Curitiba: IESD Brasil/A.
- Cotellessa, A., M., S., (1989). Um ensino mais humano baseado na Pedagogia Waldorf. *Revista de Educação e Filosofia*, 3 (5 e 6; pp. 31-35). Retirado de: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/1908/1591>.
- Craveiro, C. (2007). *Formação em Contexto, Um estudo de Caso no Âmbito da Pedagogia da Infância*. (Tese de Doutoramento). Braga: Universidade do Minho.
- Crespo, T. (2016). A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança. (Relatório de Mestrado). Retirado a 4 de março de 2019 de: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/19042/1/Relatório%20Final%20Teresa%20Paula%20Nogueira%20Crespo.pdf>.
- Estrela, M.T. (1994). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Fernández, A. (2001). *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Porto Alegre: artes Médicas.
- Ferrão Tavares, C. (2000). *Os media e a aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ferreira, M. (2004). *A gente gosta é de brincar com os outros meninos*. Porto: Edições Afrontamentos.
- Ferreira, M. S. & Santos, M. R. (2000). *Aprender a ensinar: ensinar a aprender (3. ed.)*. Porto: Edições Afrontamento.
- Figueiredo, A. (2010). Espaços do brincar em contextos de infância. *Cadernos de educação de infância 90*, (pp. 35-37).
- Formosinho, J. & Andrade, F. (2011). *O espaço e o tempo na Pedagogia em Participação*. Lisboa: Porto Editora.
- Freire, P. (1981). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez.
- Freixo, M. (2009). *Metodologia Científica: fundamentos, métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Friedmann, A. (2001). *Brincar: crescer e aprender. O resgate do jogo infantil*. São Paulo: Editora Moderna.
- Giugni, G. (1991). *Il corpo e il movimento nel processo educativo della persona*. Torino: Scuola Viva.
- Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de Educação de Infância 90*, (pp. 45-46).
- Harpa (Associação Recriar Para Aprender). Retirado a 06 de fevereiro de 2019 de <http://harpa.pt/pedagogia-waldorf/>
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a criança. (5ª Ed.)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jarvis, P. (2001). *Universities and corporate universities: the higher learning industry in global society*, London: Kogan Page.
- Kishimoto, T. M. (1994). *O jogo e a educação infantil*. Pioneira: São Paulo.
- Kishimoto, T. M. (1995). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. (5. ed.)* São Paulo: Cortez.
- Kishimoto, T. M. (1999). *Jogos Infantis; O jogo, a criança e a educação. (6ª ed.)*. Petrópolis: Vozes.
- Kishimoto, T. M. (2010). *Brinquedos e Brincadeiras na educação infantil*. FE-USP. São Paulo.

- Kleiman, Â. (1995). *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. São Paulo: Pontes.
- Leedy, P. D. (1993). Tools of research. In: *LEEDY, P. D. Practical Research Planning and Design. (5.ed.)* Nova York: Macmillan.
- Lira, N. & Rubio, J. (2014). A importância do brincar na educação infantil. *Revista eletrônica saberes da educação*, 5 (1).
- Marques, R. (2000). *Dicionário breve de pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mello, S.A. (2005). Documentação pedagógica: Uma prática para a reflexão. Florianópolis. Palestra proferida em evento. Educasul.
- Ministério da Educação (2013). *Linhas orientadoras para a Cidadania*. Direção Geral da Educação.
- Ministério da Educação/Siva, I., L., Marques, L., Mata, L. e Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Direção Geral da Educação.
- Monteiro, A., R., L., (2014). *As birras das crianças: o papel do Educador e dos encarregados de educação. Relatório da Prática Profissional Supervisionada*. Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa: Lisboa.
- Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Moyles, J. (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.
- Neri de Souza, F., Neri de Souza, D., & Moreira, A. (2016). Diversidade de Contextos e Dados: Corpus Latente na Internet – Um Desafio para os Métodos Mistos. *Internet Latent Corpus Journal*, 6 (1; pp. 1–6).
- Oliveira, L. P. (2011). *Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento*. Centro Universitário De Maringá, Maringá.
- Oliveira, V. B. (2000). *O brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Peterson, R., & Felton-Collins, V. (1998). *Manual de Piaget para professores e pais*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Projeto Educativo (2016). *Saúde e Bem-estar*. Santarém.
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva
- Rocha, F. (1988). *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*. Aveiro: Livraria Estante Editora.
- Rolim, A. A. M., Guerra, S. S. F., & Tassigny, M. M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, 23 (2), 176-180.
- Santos, E. (2004). *Um estudo sobre a brincadeira entre crianças em situação de rua*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Santos, L. (2016). A importância do brincar para o desenvolvimento cognitivo da criança na educação infantil pré-escolar sob a percepção de professores. *Projeção e Docência*, 7 (2), (pp. 23).
- Santos, S. (2000). Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis: Editora Vozes.
- Santos, S. e Cruz, D. (1999). Brinquedo e Infância. Um guia para pais e educadores em creche. Petrópolis: Editora Vozes.
- Sarmento, T., Ferreira, F., Madeira, R., Silva, A., Silva, M., Rocha, M., Azevedo, S., Gomes, L., Migueis, M., Abrantes, N. & Moreira, S. (2017). *Brincar e Aprender na Infância*. Porto: Porto Editora
- Serrão, E. (2009). *O educador de infância e o jogo no desenvolvimento da criança*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Recolhido de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3440/1/ulfc055580_tm_Emilia_Serrao.pdf
- Sherwood, E. A., Williams, R. A., & Rockwell, R. E. (1987). *Mais Ciência para Crianças*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Silva, M. (2010). *Do Jardim-de-Infância ao Centro de Atividades de Tempos Livres: Representações das crianças sobre o brincar*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho. Recolhido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13826/1/Maria%20Clara%20Ferreira%20da%20Silva.pdf>
- Silva, A., R., P., G., (2013). *Birras infantis, Estilos Educativos parentais e comportamentos de punição. Dissertação de mestrado em Psicologia da Educação*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra: Coimbra.
- Silva, P., S., M., Viana, M., N. e Carneiro, S., N., V. (2011). *O desenvolvimento da adolescência na teoria de Piaget*. Portal da Psicologia. Retirado de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0250.pdf> a 10 de março de 2019.
- Tourrette, C. (2009). Os autores, as teorias e os métodos. In C. Tourrette & M. Guidetti, *Introdução à Psicologia do desenvolvimento. Do nascimento à adolescência*. (pp. 13-36). Petrópolis: Editora Vozes.
- Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo. In Augusto Santos Silva; José Madureira Pinto (orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (6ª ed), cap. IV. Porto: Edições Afrontamento.
- Vygotsky, L. S. (1998). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.
- Williamson, G. (2013). *Free and Structured Play. The Open University*. Retirado de <http://www.sltinfo.com/free-and-structured-play.html> a 14 de março de 2019.

Legislação Consultada

- Perfil específico de desempenho do educador de infância (2001);
Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto.

Anexos

Anexo 1: Transcrição dos Questionários

Transcrição dos questionários realizados às Educadoras de Infância

Questão 1 do questionário: O que é o brincar? Categoria C1 - Conceito do brincar	Respostas
	Ed.1 - Brincar é a coisa mais natural que uma criança pode fazer. Permite à criança imaginar, criar e trabalhar valores.
	Ed.2 – O brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomia.
	Ed.3 - A brincar é uma forma divertida de interagir e canalizar e estabelecer diálogo com o que a rodeia. A brincar a criança conhece o mundo e a realidade que a rodeia. O brincar é interagir e tentar perceber o que a rodeia é o adquirir a forma das coisas, os conteúdos e as relações a estabelecer com o que estabelece contato, sejam objetos sejam pessoas é o aprender a valorizar e a partilhar.
	Ed.4 - Brincar é uma necessidade que toda a criança tem, é um ato natural, sendo uma das atividades mais importantes da vida de uma pessoa. Brincar é uma fonte de estímulos crucial para o desenvolvimento da criança.
	Ed.5 - Brincar é fundamental na vida de uma criança, é o principal meio de aprendizagem da criança.

	Ed.6 - O brincar é o momento onde a criança reproduz o seu cotidiano livremente, é também uma forma de comunicação.
	Ed.7 - Para mim o brincar é o ato mais natural da criança sendo que o brincar de cada criança aprende a imitar o adulto, desta forma cria competências e desenvolve capacidades.
	Ed.8 - Brincar é divertir-se, é explorar objetos e materiais, é partilhá-los.
	Ed.9 - O brincar é a atividade mais séria para a criança. É através da brincadeira que a criança aprende.
	Ed.10 - O brincar é uma das atividades mais importantes na vida de uma criança. É pela brincadeira que a criança trabalha as suas potencialidades a todos os níveis.
<p>Questão 2 do questionário:</p> <p>Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em Jardim de Infância?</p> <p>Categoria C2 – O brincar nas Aprendizagens</p>	<p>Respostas</p>
	Ed.1 - Brincar permite à criança imaginar, criar, trabalhar valores, expressar emoções e desenvolver aptidões a vários níveis.
	Ed.2 - O contributo é de extrema importância, pois facilita à criança demonstrar a sua personalidade e estimula e treina as crianças para situações futuras.

	Ed.3 - É através do brincar que a criança vai percebendo o mundo que a rodeia, as interações com outras crianças (pessoas) e o meio envolvente. Através do brincar a criança chega à socialização e adquire hábitos de como saber ser e saber estar.
	Ed.4 - O brincar contribui nas aprendizagens das crianças na medida em que é no brincar que se aprende a lidar com o mundo, a resolver problemas, a resolver frustrações, a saber lidar com o outro, a ser resiliente, etc. A brincadeira faz com que a aprendizagem seja mais natural e satisfatória.
	Ed.5 - Através do brincar desenvolvem-se estruturas e capacidades, existe um desenvolvimento pessoal, social, motor, cognitivo e emocional.
	Ed.6 - Através do brincar comunica consigo e com os outros à sua volta, através do brincar a criança desenvolve a imaginação, a atenção, a afetividade, motricidade entre outras.
	Ed.7 - É importante para vivenciar as aprendizagens que retêm das coisas que vê o adulto fazer. O adulto torna-se um modelo para a criança.
	Ed.8 - Brincar é fundamental para a aquisição de aprendizagens ajudando na formação da identidade, na capacidade de autonomia, na memória e principalmente na evolução da imaginação.

	Ed.9 - É a brincar que a criança constrói as suas relações com os outros, que se desenvolve e estimula as suas diferentes formas de expressão e comunicação, assim como apreensão e compreensão do mundo que a rodeia. O brincar é o trabalho mais sério da criança.
	Ed.10 - Durante as brincadeiras, a criança desenvolve o exercício da fantasia e da imaginação, adquirindo assim, experiências que vão contribuir para a vida adulta. Ao brincar, a criança pensa, reflete e organiza-se.
<p>Questão 3 do questionário:</p> <p>Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?</p> <p>Categoria C3 – O brincar livre</p> <p>Categoria C4 - O brincar estruturado</p>	<p>Respostas</p>
	Ed.1 - A criança desde cedo deve ser estimulada a participar em atividades e brincadeiras propostas, aceitando regras e solução para problemas e desta forma participa de forma ativa e aprende de forma lúdica.
	Ed.2 - O brincar livre conceitua-se pelo lúdico, informal e no brincar estruturado a atividade é dirigida para fins de aprendizagem.
	Ed.3 – No brincar livre a criança exprime livremente as suas necessidades, emoções, sentimentos, de forma autónoma e inata. No brincar estruturado tem de estar condicionada,

	os limites ou regras da própria estrutura da brincadeira.
	Ed.4 - O brincar de forma livre proporciona interações com os seus pares, adultos e objetos de forma prazerosa e enriquecedora, proporcionado à criança diferentes possibilidades de aprender e desenvolver-se. Brincadeiras estruturadas são brincadeiras que envolvem algumas regras e limites.
	Ed.5 - O brincar livre, espontâneo é o que acontece em qualquer lado e não é preciso materiais existe um maior número de estímulos. O brincar estruturado está mais limitado e é menos estimulante.
	Ed.6 - O brincar livre - momento em que a criança por livre e espontânea vontade dá sentido às suas brincadeiras, podendo imaginar o que lhe apetece. Brincar estruturado – brincadeira com algumas regras a serem cumpridas, a criança aprende outra forma de brincar.
	Ed.7 - No brincar livre a criança não tem a intenção do adulto, no estruturado será outro adulto que impõe condicionantes para um determinado objetivo.
	Ed.8 - No brincar livre a criança brinca livremente fazendo as suas próprias descobertas. No brincar estruturado é o oferecido à criança diversos materiais e brinquedos que estimulam a sua criatividade para fins de aprendizagem.

	<p>Ed.9 - Na brincadeira livre a criança é o “agente” da sua atividade. Ela explora os espaços e materiais de forma livre, aprendendo e reorganizar a brincadeira e a fazer as suas próprias escolhas, despertando a curiosidade e ultrapassando novos desafios. A brincadeira estruturada é importante na medida em que também é importante conseguir aprender seguindo orientações, descobrir novas formas de ultrapassar desafios que o educador lança a cada obstáculo, seguindo exemplos mais estruturados e complexos que lhe vão permitir fazer diferentes aprendizagens e “transportá-las” para as suas novas brincadeiras livres.</p>
	<p>Ed.10 - No brincar livre a criança é deixada solta para explorar o momento, no ambiente em que está e ao seu ritmo. O brincar estruturado, tem regras, imposições, objetivos de aprendizagem.</p>
<p>Questão 4 do questionário: Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais Categoria C5 – O brincar nos diferentes contextos.</p>	<p>Respostas</p>
	<p>Ed.1 - A escolha do material didático, a organização do espaço, um ambiente limpo, calmo e seguro contribuem sem dúvida para um maior envolvimento.</p>

	Ed.2 - Ambas estão interligadas, na medida em que as crianças refletem nas suas brincadeiras o seu contexto social e emocional.
	Ed.3 - Tudo o que a criança toca, explora confere-lhe aprendizagem; todos os contextos desde que sejam explorados pela criança conferem e influenciam a criança na sua aprendizagem, na maneira em como se estrutura para dominar e perceber o contexto onde está inserido e a forma de poder lidar com ele.
	Ed.4 - Se uma criança não se sente integrada e adaptada ao contexto em que se enquadra, vai ser difícil criar uma relação de à vontade e de confiar em alguém. Esta criança terá um obstáculo que a vai impedir a ser verdadeira e de desfrutar a qualquer brincadeira.
	Ed.5 - As características contextuais influenciam o envolvimento da criança nas brincadeiras, contudo um ambiente rico em materiais pode limitar a brincadeira. A criança pode ter um nível de envolvimento na brincadeira elevado onde exista um ambiente que a deixe construir a sua própria brincadeira.
	Ed.6 - Os espaços (contextos) onde a criança se encontra, influencia as brincadeiras que a criança possa ter, a forma como os espaços estão organizados, os brinquedos que oferecemos às crianças fazem com que ela explore o espaço adaptando as brincadeiras ao mesmo.

	Ed.7 - Todo o ambiente envolvente influencia a brincadeira das crianças, tanto pelos materiais e brinquedos disponíveis como pelas outras crianças.
	Ed.8 - As crianças podem sentir mais interesse e estarem mais envolvidas na brincadeira se o ambiente envolvente for mais apelativo.
	Ed.9 - As brincadeiras têm influência nas crianças dependendo do seu contexto escolar e familiar e social. Se estas não são valorizadas como forma de aprendizagem, as crianças não vão conseguir ter habilidades, predisposição para observar, explorar, descobrir, criar e inovar... de forma lúdica e “saudável”.
	Ed.10 - Num meio envolvente mais rico em brinquedos, a criança terá um envolvimento maior, pois terá objetivos definidos. Ao passo que uma criança, num meio mais desfavorecido não terá essa mesma motivação.

Transcrição dos questionários realizados às Docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico

Questão 1 do questionário: O que é o brincar? Categoria C1 - Conceito do brincar	Respostas
	<p>Prof. 1 - Brincar é dar asas à imaginação, é ser e fazer o faz de conta.</p> <p>É uma atividade que trabalha as potencialidades, limitações, habilidades sociais, afetivas, cognitivas e físicas.</p>

	Prof. 2 - O brincar é uma atividade lúdica e livre que requer imaginação e vivências.
	Profª 3 - O brincar é uma atividade livre, mas pode servir para se desenvolverem conteúdos.
	Prof. 4 - Brincar é uma atividade livre que permite a quem o faz dar asas à imaginação e entrar no mundo do faz de conta.
	Prof. 5 - O brincar é um ato que proporciona à criança divertimento e desenvolve a mente e o físico. Ligo o brincar a jogos e ao “fazer de conta”.
	Prof. 6 - O brincar é trazer a realidade para o mundo da fantasia.
	Prof. 7 - É usar a imaginação, criar jogos, é crescer, é aprender, divertir, desenvolver a mente e a personalidade.
	Prof. 8 - Brincar é dar espaço às crianças para desenvolverem as suas competências e a sua criatividade. A brincadeira pode ser livre ou dirigida. O importante é proporcionar ambientes e tempo para esse efeito.
	Prof. 9 - Brincar são todas as atividades realizadas de uma forma espontânea, intuitiva sem necessidade de cumprir regras pré-concebidas.
	Prof. 10 - É divertir-se, distrair-se, aprender, é formar o conhecimento da criança, estimular a criatividade e a imaginação.
Questão 2 do questionário: Qual o contributo do brincar nas	Respostas

<p>aprendizagens das crianças em 1ºCEB?</p> <p>Categoria C2 - O brincar nas Aprendizagens</p>	
	<p>Prof. 1 - No brincar as crianças aprendem várias habilidades que contribuirão para o seu sucesso na vida – colaboração, conteúdos, comunicação (oral e escrita), criatividade e confiança.</p>
	<p>Prof. 2 - A brincar as crianças aprendem dada a variedade das brincadeiras, e o conhecimento e vivência de cada criança.</p>
	<p>Prof. 3 - A parte lúdica é sempre da preferência das crianças por isso deve ser utilizada como motivação para novas aprendizagens.</p>
	<p>Prof. 4 – Muitas competências são desenvolvidas durante brincadeiras e jogos e são essas competências que as crianças mobilizam para aprender.</p>
	<p>Prof. 5 - Para as crianças, o brincar é um meio de aprender, de explorar, de conhecer. As experiências vividas na atividade lúdica podem ser grandes impulsionadoras para as aprendizagens a nível académico.</p>
	<p>Prof. 6 - O brincar nas aprendizagens das crianças de 1º ciclo contribui para motivar as crianças em todo o processo de ensino/aprendizagem.</p>
	<p>Prof. 7 - O brincar desempenha um papel fundamental nas aprendizagens porque desenvolve o cérebro de forma lúdica e</p>

	descontraída deixando-o mais receptível a aprender a informação.
	Prof. 8 - O brincar tem um papel fundamental nas aprendizagens das crianças, pois estimula a concentração, desperta curiosidades, questões, torna as crianças mais seguras, confiantes e felizes.
	Prof. 9 - O contributo do brincar nas aprendizagens verifica-se na sua criatividade, resolução de situações, espontaneidade e imaginação.
	Prof. 10 - Ajuda a formar o conhecimento, desenvolver a autoconfiança e a autoestima.
<p>Questão 3 do questionário:</p> <p>Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?</p> <p>Categoria C3 – O brincar livre</p> <p>Categoria C4 - O brincar estruturado</p>	<p>Respostas</p>
	Prof. 1 - O brincar livre é espontâneo e parte da criança enquanto o estruturado é direccionado por regras e imposições. No brincar livre o espaço deve ser aberto, leve diminuindo a quantidade de brinquedos estruturados.
	Prof. 2 - Brincar livremente é a criança que decide e o brincar estruturado já obedece a algum objetivo que se quer atingir e por isso a brincadeira é orientada por outrem.

	Prof. 3 - O brincar estruturado está ligado a um objetivo que se quer atingir e por isso rege-se por normas, de forma a levar a criança às aprendizagens pretendidas.
	Prof. 4 – O brincar estruturado tem um propósito, uma finalidade enquanto que o livre não impõe qualquer regra ou limite.
	Prof. 5 - O brincar “livremente” terá mais a ver com os gostos e preferências de quem brinca. Quando se organiza ou se “impõem” uma brincadeira, o que se torna mais importante é o cumprimento de regras e estará mais ligado ao que se consideram jogos.
	Prof. 6 - O brincar livre é o mais espontâneo e imaginativo. O brincar estruturado é mais limitado.
	Prof. 7 - O brincar livre é entendido pelas crianças como o brincar livremente na rua ao que entendem. O brincar estruturado subentende orientação supervisão do adulto.
	Prof. 8 - O brincar livre é não direcionar a criança para uma determinada brincadeira e/ou forma de brincar. É deixar a criança “dar asas” à sua imaginação, sendo que podemos dar-lhes um ambiente propício e favorável para essa exploração.
	Prof. 9 - O brincar livre apela ao gosto, criatividade e espontaneidade da criança enquanto o brincar estruturado já a obriga a seguir e cumprir as regras definidas por outrem.

	Prof. 10 - O brincar livre é dar liberdade á criança para se exprimir o que lhe vai na alma e o brincar estruturado são atividades organizadas com finalidades pedagógicas e para o desenvolvimento de competências académicas.
Questão 4 do questionário: Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas caraterísticas contextuais Categoria C5 – O brincar nos diferentes contextos.	Respostas
	<p>Prof. 1 - Na primeira infância a aprendizagem é fortemente influenciada pelos contextos que lhe são oferecidos (casa, creche, escola).</p> <p>Prof. 2 - Qualquer contexto influencia o comportamento e a imaginação das crianças nas suas brincadeiras.</p> <p>Prof. 3 - Qualquer contexto influência o comportamento das crianças. Assim também nas atividades lúdicas o espaço/ambiente envolvente vai influenciar positiva ou negativamente as suas atitudes.</p> <p>Prof. 4 - Tudo o que a criança é, é influência do mundo onde ela vive. Logo tudo é resultado da influência das pessoas, do meio económico, dos costumes, das atividades que com ela interagem.</p>

	<p>Prof. 5 - Conforme o contexto em que acontece a ação de brincar, o envolvimento varia, pois a criança tem várias esferas-social, económica, educacional, que a irão influenciar. Estando ligado às emoções, tudo, no brincar, irá depender de como a criança se sente e o que/quem influencia o seu brincar nestas diferentes áreas.</p>
	<p>Prof. 6 - O contexto em que a criança está inserida é que permite ou não o envolvimento nas brincadeiras por parte dessa mesma criança.</p>
	<p>Prof. 7 - O contexto onde a criança está inserida tem influência direta no envolvimento da mesma brincadeira pois é parte integrante da sua formação e consequente ação.</p>
	<p>Prof. 8 - Se uma criança não tiver hábitos de brincadeira, naturalmente terá um envolvimento diferente, assim como, se colocarmos as crianças numa sala vazia, sem estímulos, elas irão brincar, certamente, mas o envolvimento será diferente, bem como as aprendizagens realizadas.</p>
	<p>Prof. 9 - A interação entre crianças habituadas a brincar é completamente diferente de outras finalidades a estar sozinhas ou a interagir apenas com telemóveis, computadores, etc. A sua socialização fica muito prejudicada e isso acaba por deteriorar o relacionamento com os seus pares.</p>
	<p>Prof. 10 - É a brincar e a jogar que a criança aprende a comunicar, a relacionar-se com o</p>

	outro e a adquirir um sentimento de pertença em relação ao grupo de amigos.
Abreviaturas: Ed. – Educadora de infância; Prof. – Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico	

Anexo 2 – Questionários por preencher

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1. O que é o brincar?

2. Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

3. Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

4. Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1. O que é o brincar?

2. Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

3. Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

4. Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Anexo 3 – Questionários preenchidos pelas Educadoras de Infância

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

Brincar é a coisa mais natural que uma criança pode fazer. Permite à criança imaginar, criar e trabalhar valores.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

Brincar permite à criança imaginar, criar, trabalhar valores, expressar emoções e desenvolver aptidões a várias níveis.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

A criança desde cedo deve ser estimulada a participar em actividades e brincadeiras propostas, aceitando regras e solução para problemas e desta forma participa de forma activa e aprende de forma lúdica.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

A escolha do material didático, a organização do espaço, um ambiente limpo, calmo e seguro contribuem sem dúvida para um maior envolvimento da criança.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

O Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomia.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

O Brincar é de extrema importância, pois possibilita à criança demonstrar a sua personalidade e estimula e treina as crianças para situações futuras.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar livre caracteriza-se pela liberdade informal e no brincar estruturado a atividade é dirigida para fins de aprendizagem.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Ambas estão interligadas, na medida em que as crianças refletem nas suas brincadeiras o seu contexto social e emocional.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

- 1- O que é o brincar? - A brincadeira é uma forma diversificada de interação com o mundo, onde a criança se envolve com o que a rodeia.

A brincadeira começa quando a criança quer explorar o mundo à sua volta, é interação e tentar perceber o que a rodeia e a adquirir a forma da coisa, as coisas e as relações e estabelecer com o que estabelece relações, sejam objetos sejam pessoas e o mundo a sua volta e a natureza.

- 2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

Estreando do brincar que a criança vai percebendo o mundo que a rodeia, as interações com outros (crianças e adultos) e o meio ambiente. Através do brincar a criança desenvolve a curiosidade e adquire hábitos de como lidar com o mundo.

- 3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

No brincar livre a criança exprime livremente as suas necessidades, emoções, sentimentos, de uma forma autônoma e livre. No brincar estruturado há regras que estão condicionadas aos limites ou regras do jogo. Estrutura o brincar.

- 4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Tudo o que a criança toca, explora, conhece, vive a aprendizagem; todos os contextos onde se desenvolvem as coisas, conhecem e influenciam a criança no seu desenvolvimento no mundo e como se estrutura para dominar o espaço e o contexto onde se insere e a forma de lidar com ele.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

Brincar é uma necessidade que toda a criança tem, é um acto natural, sendo uma das actividades mais importantes da vida de uma pessoa. Brincar é uma fonte de estímulos crucial para o desenvolvimento da criança.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

O brincar contribui nas aprendizagens das crianças na medida em que é no brincar que se aprende a lidar com o mundo, a resolver problemas, a desenvolver habilidades, a lidar com a vitória, a ser resiliente, etc. A brincadeira faz com que a aprendizagem seja mais natural e mais satisfatória.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar de formalizar proporciona interações com os seus pares, adultos e objetos de forma prearranjada e enriquecedora, proporcionando à criança diferentes possibilidades de aprender e desenvolver-se. Brincadeiras estruturadas são brincadeiras que envolvem algumas regras e limites.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Se uma criança não se sente integrada e aceite no contexto em que se encontra, vai ser mais difícil criar uma relação de amizade e de confiança com alguém. Esta criança terá um obstáculo que a vai impedir de ser verdadeira e de desfrutar de qualquer brincadeira.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

Brincar é fundamental na vida de uma criança, é o principal meio de aprendizagem de uma criança.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

Através do brincar desenvolvem-se estruturas cognitivas, existe um desenvolvimento pessoal, social, motor, cognitivo e emocional.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar livre, espontâneo é o que acontece em qualquer lado e não é preciso materiais, existe um maior número de estímulos. O brincar estruturado está mais limitado e é menos estimulante.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

As características contextuais influenciam o envolvimento da criança nas brincadeiras, contudo um ambiente rico em materiais pode limitar a brincadeira. A criança pode ter um nível de envolvimento nas brincadeiras elevado onde exista um ambiente que deixo ~~a criança~~ construa a sua própria brincadeira.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

Brincar é o momento onde a criança
reproduz o seu quotidiano livremente, é
também uma forma de comunicação.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

Através do brincar a criança comunica
comigo e com as outras, a sua volta, através
do brincar a criança desenvolve a imaginação
a criatividade, a afetividade, socialização
entre outros.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

Brincar livre - momento em que a criança
por livre e espontânea vontade dá sentido à
suas brincadeiras, podendo imaginar o que
lhe apetece.

Brincar estruturado - Brincadeira com algumas regras
a serem cumpridas, a criança aprende outra forma
de brincar.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Os espaços (contexto) onde a criança se
encontra influenciam as brincadeiras que a
criança possa ter, se for um espaço
estático organizado, as brincadeiras que oferecemos
às crianças fazem com que ela explore o
espaço adaptando as brincadeiras ao
mesmo.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

Para mim brincar é a atividade natural da criança, sendo possível brincar por toda a vida, desde a infância até a idade adulta, desta forma, cabe à educação e desenvolver capacidades.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

É importante para a criança desenvolver as aprendizagens que vão ter ao longo da vida, pois o adulto tem-se um modelo para a criança.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

No brincar livre a criança não tem regras, no brincar estruturado tem regras, o adulto tem regras e condições para um determinado objetivo.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Tudo o ambiente ambiente influencia a aprendizagem da criança, tudo pelas condições e brinquedos disponíveis como pelas regras dadas ao adulto.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

Brincar é divertir-se, é explorar objectos e materiais, é partilhá-los.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

O brincar é fundamental para a aquisição de aprendizagens ajudando na formação da identidade, na capacidade de autonomia, na memória e principalmente na evolução da imaginação.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

No brincar livre a criança brinca livremente fazendo as suas próprias descobertas. No brincar estruturado é oferecido à criança diversos materiais e brinquedos que estimulam a sua criatividade para fins de aprendizagem.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

As crianças podem sentir mais interesse e estar mais envolvidas nas brincadeiras se o ambiente envolvente for mais apelativo.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

O Brincar é atividade mais séria para a criança. É através da brincadeira que a criança aprende.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

É a brincar que a criança constrói as suas relações com os outros, que desenvolve e estimula as suas diferentes formas de expressão e comunicação, assim como a compreensão e compreensão do mundo que a rodeia. O Brincar é o trabalho mais sério da criança.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

Na brincadeira livre a criança é "agente" da sua atividade. Ela explora os espaços e materiais de forma livre, aprendendo a reorganizar a brincadeira e a fazer as suas próprias escolhas, despertando a curiosidade e ultrapassando novos desafios →

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

As brincadeiras têm influência nas crianças dependendo do seu contexto escolar, familiar e social. Se estas não são valorizadas como forma de aprendizagem, as crianças não vão conseguir ter habilidades e predisposição para observar, explorar, descobrir, criar e inovar... de uma forma lúdica e saudável.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

③...cont A brincadeira estruturada é importante no medida em que também é importante conseguir aprender seguindo orientações, descobrir novas formas de ultrapassar desafios que o educador lança a cada obstáculo, seguindo exemplos mas estruturas e complexos que lhes vão permitir fazer diferentes aprendizagens e "transportá-las" para as suas novas brincadeiras livres.

Questionário (dirigido a Educadora de Infância):

1- O que é o brincar?

O brincar é uma das actividades mais importantes na vida da criança. É pela brincadeira que a criança trabalha as suas potencialidades a todos os níveis.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças no jardim-de-infância?

Durante as brincadeiras, a criança desenvolve a expressão da fantasia e da imaginação, adquirindo assim, experiências que irão contribuir para a vida adulta. Ao brincar, a criança pensa, reflecte e organiza-se.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

No brincar livre, a criança é deixada solta para explorar o momento, no ambiente em que está e ao seu ritmo. O brincar estruturado, tem regras, imposições, objectivos de aprendizagem.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Num meio envolvente mais rico em brinquedos, a criança terá um envolvimento maior, pois terá objectivos definidos. Ao passo que numa criança, num meio mais desfavorecido não terá essa mesma motivação.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Anexo 4 - Questionários preenchidos pelas professoras do 1º ciclo do Ensino Básico.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

5- O que é o brincar?

Brincar é dar asas à imaginação, é ser e fazer a fazer de conta.

É uma atividade que trabalha as competências, limitações, habilidades sociais, afetivas, cognitivas e físicas.

6- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

No brincar as crianças aprendem várias habilidades que contribuem para o seu sucesso na vida - colaboração, criatividade, comunicação (oral e escrita), empatia e confiança.

7- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar livre é espontâneo e parte da criança, enquanto o estruturado é dirigido por regras e imposições. No brincar livre a criança deve ser aberta, leve diminuindo a quantidade de brinquedos estruturados.

8- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Nas primeiras infâncias a aprendizagem é fortemente influenciada pelo contexto que lhe está associado (casa, escola, etc.).

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1- O que é o brincar?

O brincar é uma atividade lúdica e livre que requer imaginação e invenções.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

A brincadeira as crianças aprendem sobre a variedade das brincadeiras, e o conhecimento e vivência de cada criança.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

Brincar livremente é a criança que decide e o brincar estruturado já obedece a algum objetivo que se quer atingir e por isso a brincadeira é orientada por outrem.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Qualquer contexto influencia o comportamento e a imaginação das crianças nas suas brincadeiras.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1- O que é o brincar?

O brincar é uma atividade livre, mas que pode servir para se desenvolverem conteúdos

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

A parte lúdica é sempre da preferência das crianças por isso deve ser utilizada como motivação para novas aprendizagens

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar estruturado está ligado a um objetivo que se quer atingir e por isso rege-se por normas de forma a levar a criança a aprendizagens pretendidas

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Qualquer contexto influencia o comportamento das crianças, assim também nas atividades lúdicas e espaço ambiente envolvente vai influenciar positiva ou negativamente as suas atitudes

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

5- O que é o brincar?

Brincar é uma atividade livre que permite a quem o faz das lidas a imaginação e entrar no mundo do faz-de-conta.

6- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

Muitas competências são desenvolvidas durante brincadeiras e jogos e são essas competências que as crianças mobilizam para aprender.

7- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar estruturado tem um propósito, uma finalidade enquanto que o livre não impõe qualquer regra ou limite.

8- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Tudo o que a criança é é influência do mundo onde ela vive. Logo tudo é resultado da influência das pessoas, do meio económico, dos costumes, das atividades que com ela interagem.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

5- O que é o brincar?

O brincar é um ato que proporciona divertimento e desenvolve a mente e o físico. Logo o brincar a jogos e aos "fazer de conta".

6- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

Para as crianças, o brincar é um meio de aprender, de explorar, de conhecer. Estas experiências vividas na atividade lúdica podem ser grandes impulsionadoras para as aprendizagens.

7- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar "livremente" é genérico a nível académico. O brincar "livremente" terá mais a ver com os gostos e preferências de quem brinca. Quando se organiza ou se "impõe" uma brincadeira, o que se torna mais importante é o cumprimento de regras e estará mais ligado a

8- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras

pode ser influenciado pelas características contextuais.

que se consideram jogos. Conforme o contexto em que acontece a ação de brincar, o envolvimento varia, pois a criança tem várias esferas - Social, económica, educacional, que a irão influenciar. Estando ligado às emoções, tudo, no brincar, irá depender de como a criança se sente e o que/quem influencia o seu brincar nestas diferentes áreas.

Obrigada pelas vossas respostas.

Continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1- O que é o brincar?

O Brincar é trazer a realidade da vida o mundo da fantasia e da faz de conta.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

O Brincar nas aprendizagens das crianças no 1º ciclo contribui para motivar mais as crianças em todo o processo de ensino/aprendizagem.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O Brincar livre é mais espontâneo e imaginativo. O Brincar estruturado é mais limitado.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

O contexto tem que a criança está inserida e que permita ao nível o envolvimento nas brincadeiras por parte dessa mesma criança.

Obrigada pelas vossas respostas.
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1- O que é o brincar?

É usar a imaginação, criar jogos e crescer e aprender, divertir, desenvolver a mente e a personalidade.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

O brincar desempenha um papel fundamental nas aprendizagens porque desenvolve a capacidade de pensar lúdica e descontraída deixando-a mais receptiva e aprendendo a informação.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar livre é entendido pelas crianças como o brincar livremente na rua ou que entendem. O brincar estruturado sub-entende orientação / supervisão do adulto.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

O contexto onde a criança está inserida tem influências directas no envolvimento de mesmo na brincadeira pois é parte integrante da sua formação e consequente acção.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1- O que é o brincar?

Brincar é dar espaço às crianças para desenvolverem as suas competências e a sua criatividade. A brincadeira pode ser livre ou dirigida. O importante é proporcionar ambientes e tempo para esse efeito.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

O brincar tem um papel fundamental nas aprendizagens das crianças, pois estimula a concentração, desperta curiosidades, questões, torna as crianças mais seguras, confiantes e felizes.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar livre é não direccionar a criança para uma determinada brincadeira e/ou forma de brincar. É deixar a criança "de asas" à sua imaginação, sendo que podemos dar-lhes um ambiente propício e favorável para essa exploração.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

Se uma criança não possui hábitos de brincadeira, naturalmente terá um envolvimento diferente, assim como, se colocarmos as crianças numa sala vazia, sem estímulos, elas não brincam, evidentemente, mas o envolvimento será diferente, bem como as aprendizagens realizadas.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1- O que é o brincar?

Brincar são todas as atividades realizadas de uma forma espontânea, livre, sem necessidade de cumprir regras pre-concebidas.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

O contributo do brincar nas aprendizagens verifica-se na sua criatividade, resolução de situações, espontaneidade, e imaginação.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar livre apela ao gosto, criatividade e espontaneidade do criança, enquanto o brincar estruturado põe a obriga a seguir e a cumprir as regras definidas por outrem.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

A relação entre crianças habituadas a brincar é completamente diferente de outras habituadas a estar sentadas na televisão, apenas com telemóveis, computadores, etc. A sua socialização fica muito prejudicada e isso acaba por deteriorar o relacionamento com os seus pares.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.

Questionário (dirigido a docente do 1º ciclo do Ensino Básico):

1- O que é o brincar?

é divertir-se, distrair-se, aprender e formar o conhecimento das coisas, estimular a criatividade e a imaginação.

2- Qual o contributo do brincar nas aprendizagens das crianças em 1º ciclo?

Ajudar a formar o conhecimento, desenvolver a autoconfiança e a autoestima.

3- Qual a diferença entre o brincar livre e o brincar estruturado?

O brincar livre é dar liberdade à criança para se expressar o que lhe vai na alma e o brincar estruturado são atividades organizadas com finalidades pedagógicas e por o desenvolvimento de competências académicas.

4- Analise em que medida o nível de envolvimento da criança nas brincadeiras pode ser influenciado pelas características contextuais.

É a brincadeira e jogar que a criança aprende a comunicar e relacionar-se com o outro e a adquirir um sentido de pertença em relação ao grupo de amigos.

Obrigada pelas vossas respostas,
continuação de um bom trabalho.