



Escola Superior de Educação de Santarém

Investigação na Prática de Ensino Supervisionada

Importância do tempo de recreio: Papel do educador(a)/professor(a) no tempo de brincar ao ar livre.

Relatório final de Prática de Ensino Supervisionada para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Carolina Isabel dos Reis Moreira Rangel

Orientadora

Doutora Helena Luís

2018, fevereiro

Agradecimentos

A realização deste relatório final, assim como a minha dedicação, persistência e evolução ao longo deste percurso, foram possíveis graças ao apoio e contributo da minha família, das minhas amigas e de vários profissionais e instituições. De facto, ajudaram-me a perceber o quão importante é persistirmos naquilo que realmente queremos, porque, só assim atingiremos os nossos objetivos. Apesar de encontrarmos obstáculos menos fáceis de lidar, só conseguimos passar por cima deles se nos dedicarmos, realmente, àquilo que defendemos e acreditamos.

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha família, porque sem ela nada disto teria sido possível, por todo o apoio que me deram ao longo da minha formação profissional, nomeadamente, por nunca me deixarem desistir quando achei que já não era capaz; por acreditarem sempre em mim; por me confortarem nos momentos mais difíceis; por me encorajarem quando mais preciso; por estarem sempre presentes. Mas, acima de tudo, obrigada do fundo do coração por fazerem de mim a pessoa que sou hoje, por me tornarem uma pessoa melhor, mais forte e segura e, dessa forma, contribuírem para o meu crescimento a nível pessoal e profissional, todos os dias. Obrigada por me fazerem sentir tão sortuda por vos ter. Obrigada por tudo, porque sem vocês nada faria sentido.

Em segundo lugar, quero agradecer com muito amor ao meu namorado, pela paciência, apoio, dedicação e amor que demonstrou por mim ao longo deste percurso. Obrigada por nunca me deixares baixar a cabeça; por todo o carinho que me deste nos momentos mais difíceis; por todas as palavras reconfortantes; por me fazeres sorrir nos momentos que não tinha vontade; por todos os fins de semana maravilhosos que me proporcionaste quando estive em Santarém; obrigada por partilhares tudo comigo; por toda a ajuda que me deste; por apareceres ao pé de mim quando eu menos esperava. Obrigada pela pessoa que és e me fazes ser, todos os dias. Obrigada por estares sempre ao meu lado.

Ainda assim, também gostaria de agradecer a todos os docentes da Escola Superior de Educação João de Deus e de Santarém, por contribuírem para a minha formação durante a Licenciatura em Educação Básica e o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Particularmente, à doutora Helena Luís, por me orientar ao longo deste percurso e por me incentivar durante a realização deste relatório, a fazer sempre mais e melhor. Assim, agradeço toda a disponibilidade e dedicação, assim como todas as aprendizagens que me proporcionou, pois, de outra forma este trabalho não teria sido concretizado.

Quero deixar também um agradecimento a todas as instituições onde tive o prazer de realizar os meus estágios, bem como às professoras cooperantes que contribuíram para o meu desenvolvimento profissional e para que presenciasses diferentes práticas educativas que

foram fundamentais para alargar os meus conhecimentos e evoluir enquanto futura educadora/professora. Também agradeço as possibilidades de errar e, conseqüentemente, proporcionarem-me aprendizagens com os meus próprios erros.

Ainda assim, quero fazer um agradecimento especial a todas as crianças que tive o privilégio de conhecer e de criar laços afetivos que me foram tão essenciais ao longo deste percurso. Obrigada por serem a razão do meu sorriso, todos os dias. Sem vocês, nada disto tinha feito sentido.

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer com todo o meu carinho às minhas grandes amigas por toda a ajuda que me deram e por me fazerem acreditar que era capaz. Obrigada pela vossa amizade.

A todos, obrigada por acreditarem em mim e por terem sido determinantes durante este meu percurso, assim como por terem contribuído para terminar esta etapa da minha vida. Por esta razão, com um carinho muito especial, dedico-vos este trabalho.

A todos, Obrigada!

Carolina

Resumo

O presente relatório final de Prática de Ensino Supervisionada, foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, desenvolvido na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Santarém.

Do mesmo, fazem parte todo o meu percurso ao longo da Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Creche, Jardim de infância e 1º Ciclo do Ensino Básico, bem como uma componente investigativa que teve por base, por um lado, as observações realizadas durante estas práticas e, por outro, o meu interesse pela temática. Esta investigação partiu, essencialmente, na minha segunda Prática, em contexto de jardim de infância.

Relativamente à primeira parte deste relatório, inserem-se as caracterizações de cada contexto educativo onde realizei a minha Prática: contexto de Creche, Jardim de infância e 1º ciclo, onde relato as experiências e vivências que considero mais significativas, tanto a nível pessoal, como a nível profissional, que me enriqueceram enquanto pessoa e enquanto futura educadora/professora.

Na segunda parte deste documento, tem lugar a componente investigativa, onde aborda o tema do brincar na Educação Infantil, mais concretamente, a importância do brincar na criança e, conseqüentemente, o papel do adulto enquanto esta brinca livremente, durante o tempo de recreio.

Para o estudo da temática acima referida, realizei observação naturalista nos três contextos, nomeadamente, Creche, Jardim de Infância e 1º Ciclo, em que não fui participante. Deste modo, fiz registos de observação em duas salas diferentes de cada um dos três contextos, durante dois dias em cada delas, com o objetivo de conhecer o papel do educador(a)/professor(a), durante este momento do dia, na parte da manhã e na parte da tarde. A discussão de resultados centrou-se em analisar as diferentes dimensões relativas ao papel do adulto enquanto a criança brinca e, de que forma, estas influenciam ou não a ligação entre o brincar e a aprendizagem. Portanto, foi notório que na maioria dos casos observados o(a) educador(a)/professor(a), demonstrou um papel não participante ou observador/participante ativo, sendo que somente num caso, o papel do adulto obedeceu às três categorias de observador, participante ativo e catalisador.

Palavras-chave: Brincar, Educação de Infância, Recreio.

Abstract

This final report on Supervised Teaching Practise was elaborated within the scope of the Master's Degree in Teaching Pre-school and Primary School, developed at the Superior School of Education, of the Polytechnic Institute of Santarém.

On the whole, they are part of my journey of the Supervised Practise of Teaching within the context of Kindergarten, Pre-school and Primary School, as well as an investigative component, based on observations realised during these practises, and on another note, my interest on this subject. This investigation essentially took off during my second Practise, in context with Kindergartens.

Regarding the first part of this report, the characterisations of each educational context of my Practise have been included: Kindergarten, Pre-school and Primary School, where I describe experiences and situations which I consider the most significate, not only on a personal level, but also on a professional level, having enriched me as a person and future teacher for both pre-school and Primary School.

In the second part of this document, the investigative component takes place, where the subject of playing in Infantile Education, concretely, the importance of a child playing, and consequently, the adult's role while this child plays freely during breaks.

For the study of the above-mentioned subject, I realised a naturalistic observation of the three contexts, namely, Kindergarten, Pre-school and Primary School, where I was not the participant. This way, I was able to register the observations of two different classes of the three contexts, during two days in each one, with the objective of knowing the role of the Kindergarten Educator / Teacher, both during the morning and afternoon periods. The discussion of the results was centered in analysing the different dimensions relating to the adult's role while the child plays and, in what form, these influence or not the connection between playing and learning. Therefore, it was notorious that in the majority of the cases observed, that Kindergarten Educators or Teachers, demonstrated a non-participant role or observer / active participant, and only one case obeyed the three roles of the three categories; observer, active participant and catalyst.

Key Words: Play, Kindergarten Education, Play Times (Breaks).

Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo	v
Abstract	vi
Índice.....	vii
Índice de tabelas.....	ix
Índice de gráficos.....	x
Índice de figuras	xi
Lista de abreviaturas.....	xii
Introdução.....	- 1 -
Parte I - Prática de Ensino Supervisionada.....	- 3 -
1.1. Contextos de Prática de Ensino Supervisionada	- 3 -
1.1.1 Caracterização do contexto de Creche.....	- 3 -
1.1.2. Caracterização do contexto de Jardim de Infância	- 13 -
1.1.3. Caracterização do contexto de 1º ciclo do Ensino Básico	- 20 -
1.2 Percurso de desenvolvimento profissional.....	- 27 -
1.2.1 Autoavaliação/autodiagnóstico.....	- 27 -
1.3 Percurso investigativo.....	- 31 -
Parte II - Investigação realizada.....	- 34 -
2.1. Identificação da problemática.....	- 34 -
2.2. Enquadramento teórico	- 35 -
2.2.1. Definição do conceito brincar	- 35 -
2.2.2. O papel do brincar no desenvolvimento da criança	- 37 -
2.2.3. Organização e equipamento do espaço exterior destinado às crianças	- 41 -
2.2.4. O tempo de recreio ao ar livre e a sua importância	- 42 -
2.2.5. Papel do adulto durante o tempo de recreio ao ar livre	- 45 -
2.3. Metodologia.....	- 48 -
2.3.1. Objetivos da investigação	- 49 -
2.3.3. Participantes.....	- 49 -
2.3.4. Procedimento de recolha e tratamento de dados	- 50 -
2.4. Trabalho de pesquisa realizado e dados recolhidos.....	- 51 -
2.4.1. Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Creche.	- 52 -

2.4.2. Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Jardim de Infância.....	- 58 -
2.4.3. Papel dos(as) professores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico.....	- 65 -
2.5. Análise e discussão dos resultados	- 68 -
2.6. Conclusões.....	- 72 -
Reflexão final.....	- 73 -
Referências bibliográficas.....	- 75 -
Anexos	- 78 -
Anexo I – Diário de pesquisa em contexto de Creche 1.....	- 78 -
Anexo II - Diário de pesquisa em contexto de Creche 2.....	- 85 -
Anexo III - Diário de pesquisa em contexto de jardim de infância 1.	- 90 -
Anexo IV - Diário de pesquisa em contexto de jardim de infância 2.	- 95 -
Anexo V - Breve entrevista à educadora do jardim de infância 2.	- 101 -
Anexo VI - Diário de pesquisa em contexto de 1º ciclo 1	- 102 -
Anexo VII - Diário de pesquisa em contexto de 1º ciclo 2 –	- 106 -
Anexo VIII - Pedido de autorização – Centro de Assistência Social Lucinda Anino dos Santos	- 108 -
Anexo IX - Pedido de autorização – Colégio Bambino	- 109 -
Anexo X - Pedido de autorização – Colégio São Gonçalo.....	- 110 -
Anexo XI - Pedido de autorização – Escola Básica Sophia de Mello Breyner Andresen -	111 -

Índice de tabelas

Tabela 1 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Creche.....	- 56 -
Tabela 2 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Jardim de Infância.....	- 63 -
Tabela 3 - Papel dos(as) professores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de 1º Ciclo.	- 66 -

Índice de gráficos

Gráficos 1 e 2 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Creche.....	-57-
Gráficos 3 e 4 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Jardim de Infância.	-64-
Gráficos 5 e 6 - Papel dos(as) professores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de 1º Ciclo.	-67-

Índice de figuras

Figura 1 - Sala do recreio	- 5 -
Figura 2 - Árvore genealógica incompleta.....	- 7 -
Figura 3 - Árvore genealógica completa.....	- 7 -
Figura 4 - Presépio finalizado	- 8 -
Figura 5 - Ovelhas feitas com garrafões	- 8 -
Figura 6 - O burro do presépio.....	- 9 -
Figura 7 - O interesse demonstrado pelas crianças ao visualizar o vídeo dos animais.	- 10 -
Figura 8 - Reprodução dos movimentos dos animais.....	- 10 -
Figura 9 - Passagem pelo túnel	- 11 -
Figura 10 e 11 – “Jogo das casinhas”	- 11 -
Figura 12 - Área da casinha.....	- 14 -
Figura 13 - Área da construções.....	- 14 -
Figura 14 - Área do desenho	- 14 -
Figura 15 - Área da biblioteca	- 14 -
Figura 16 - Jogo dos cinco sentidos.....	- 17 -
Figura 17 - Desenho da Família na árvore genealógica.....	- 18 -
Figura 18 - Aquecimento antes dos jogos lúdicos.	- 19 -
Figura 19 - Jogo do lencinho da botica	- 19 -
Figura 20 - Espaço exterior.....	- 20 -
Figura 21 - Área da sala pertencente ao 2º ano.....	- 21 -
Figura 22 - O Elefante cor-de-rosa.....	- 22 -
Figura 23 - Organização da sala	- 23 -
Figura 24 - Grupo 1 – Nas Ruas	- 24 -
Figura 25 - Grupo 2 – Nas Florestas.....	- 24 -
Figura 26 - Grupo 3 – Nas Praias	- 25 -
Figuras 27 e 28 - Duas pinturas de Wassily Kandinsky visualizadas pelas crianças.....	- 25 -
Figura 29 - Trabalho realizado pelo 4º ano	- 26 -
Figura 30 - Trabalho realizado pelo 1º ano	- 27 -

Lista de abreviaturas

JI – Jardim-de-infância

PES – Prática de Ensino Supervisionada

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

Introdução

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação de Santarém do Instituto Politécnico de Santarém, durante os anos letivos de 2015 a 2017 e apresenta todo o percurso de experiências, vivências e aprendizagens, bem como reflexões fundamentadas, ao longo das três Práticas de Ensino Supervisionadas (daqui em diante apresenta-se como PES), sendo elas, em contexto de Creche, Jardim de Infância e duas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico. Apresenta-se ainda, no presente documento, uma componente investigativa, que partiu de uma observação e questionamento de uma prática em contexto de Jardim de Infância, e na continuidade de uma reflexão sobre práticas observadas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

O mesmo relatório, apresenta-se dividido em duas partes essenciais, sendo que a primeira se refere à caracterização das várias PES realizadas e ao relato e avaliação dos projetos/práticas desenvolvidos nos diferentes contextos onde realizei as PES, enquanto a segunda destina-se, fundamentalmente, à componente investigativa.

Relativamente à primeira parte deste relatório, esta está dividida em três subcapítulos, sendo que no primeiro serão apresentados os Contextos de Prática de Ensino Supervisionada, onde faço uma caracterização, ou seja, o relato e avaliação dos projetos e práticas desenvolvidos no contexto de Creche, no contexto de Jardim de Infância e no contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, onde caracterizo cada instituição; o grupo de crianças; algumas das atividades realizadas, assim como reflexões e aprendizagens que retiro de cada uma. No segundo subcapítulo, apresento o meu percurso de desenvolvimento profissional onde reflito sobre cada uma das Práticas e, de que forma, cada uma contribuiu para o meu desenvolvimento e aprendizagem enquanto futura educadora/professora. No terceiro e último subcapítulo da primeira parte, falo sobre o meu percurso investigativo, ou seja, de que forma a minha questão de investigação emergiu na prática.

A segunda e grande parte deste documento destina-se à investigação realizada, começando por identificar a problemática, neste caso, a importância do tempo de recreio, nomeadamente, o Papel do educador(a)/professor(a) enquanto as crianças brincam livremente no tempo de brincar ao ar livre. Seguidamente, encontra-se o subcapítulo do enquadramento teórico onde defino o conceito brincar; abordo o papel do brincar no desenvolvimento da criança; refiro qual deve ser a organização e equipamento do espaço exterior destinado às crianças; descrevo em que consiste o tempo de recreio ao ar livre e a sua importância; qual deve ser o papel do adulto durante o tempo de recreio ao ar livre. Posteriormente, apresento a metodologia utilizada, assim como os objetivos de investigação;

os instrumentos utilizados para a realização do estudo; participantes do estudo; procedimento de recolha e tratamento de dados. No subcapítulo seguinte, apresento o trabalho de pesquisa realizado e os dados recolhidos, onde dou a conhecer o papel dos(as) educadores(as)/professores(as) que observei, durante o tempo de recreio ao ar livre, em cada um dos três contextos: Creche, Jardim de Infância e 1º Ciclo. Por último, apresento o subcapítulo relativo à análise e discussão dos resultados onde analiso com mais detalhe o comportamento do adulto em cada contexto e relaciono com a revisão da literatura realizada. No final apresento algumas conclusões e implicações para a prática profissional.

Finalmente, apresento uma reflexão final onde reflito sobre todo este percurso, nomeadamente, as dificuldades que ultrapassei, as conquistas alcançadas e as aprendizagens que colecionei. Desta forma, este relatório é o espelho destes dois anos de Mestrado onde represento aquilo que me fez mais sentido ao longo desta caminhada e aquilo que acredito ser fundamental num profissional que trabalhe com crianças em contexto pré-escolar e em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1.1. Contextos de Prática de Ensino Supervisionada

Nesta primeira parte da elaboração do relatório revela-se imprescindível proceder a uma reflexão individual acerca de todo o percurso vivenciado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (daqui em diante apresenta-se como PES), enquanto discente do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Inicialmente, realizei PES em contexto de creche, que teve lugar durante o primeiro semestre. Posteriormente, realizei o segundo momento de PES em contexto de Jardim de Infância que decorreu no segundo semestre. Finalmente, o terceiro e quarto momento de PES, já no segundo ano, realizei em contexto de 1º CEB, sendo que, o primeiro decorreu numa sala de 2º ano e o segundo numa sala de 4º ano.

Deste modo, irei proceder à explicação deste percurso de forma mais detalhada, descrevendo e apresentando a instituição cooperante, bem como o respetivo projeto educativo; o grupo de crianças; o projeto de PES e algumas das atividades realizadas em cada um dos três contextos educativos, tendo em conta a questão de investigação e de que forma esta emergiu na prática.

1.1.1 Caracterização do contexto de Creche

Primeiramente, realizei o estágio em creche, no Centro Social Interparoquial de Santarém, situado na zona da Ribeira, de 17 de novembro a 18 de dezembro de 2015.

Este Centro Social designado por CSIS, é uma instituição particular de solidariedade social da responsabilidade da diocese de Santarém e tem como objetivo principal desenvolver atividades de ação social e educacional.

No que se refere à creche, tem um atendimento individualizado, ambiente seguro, higiénico, tranquilo e alegre de progressivo convívio com outras crianças conforme a sua idade.

O CSIS tem acordo de cooperação com o centro distrital de segurança social de Santarém para a resposta social de creche. O horário de funcionamento é das 7.30h às 19.00h, tendo uma tolerância das 7.30h às 8.00h e das 18.30h às 19.00h, sendo esta apenas com a apresentação de um documento justificativo.

Esta instituição funcionava com uma sala de creche e uma sala de Pré-Escolar, ambas salas mistas, ou seja, salas com crianças de diferentes faixas etárias, sendo a primeira onde realizei este período de estágio, mais especificamente, na sala de 1 e 2 anos, com um horário estabelecido das 9.00h ao 12.30h e das 14.00h às 15.30h.

Em relação à organização do ambiente educativo, a sala é constituída na sua totalidade por seis (6) crianças, com idades entre os 9 e 24 meses, destas crianças, quatro (4) são do sexo masculino e dois (2) do sexo feminino. Três (3) já frequentaram a unidade, os outros três (3) frequentam pela primeira vez. No grupo, apenas uma criança ainda não estava adaptada totalmente pois ainda continuava a chorar de manhã, quando da separação da mãe, mas, passado pouco tempo acalmava-se e ficava bem o resto do dia.

Nesta fase, as diferenças de meses entre as crianças fazem com que se encontrem em fases muito distintas do seu desenvolvimento, sendo necessário ter em conta este aspeto na planificação das atividades e rotinas diárias, de forma a respeitar o desenvolvimento de cada um. A exploração e a segurança tornam-se fundamentais para um bebé que está a conhecer e a criar laços afetivos com as pessoas da instituição, assim como com os outros bebés, iniciando assim um processo de socialização que permitirá a construção progressiva de elementos que lhe possibilitará atuar e ver-se como pessoa única dentro de um grupo social.

No que toca à organização do tempo e das atividades, a sala de 1 e 2 anos, estabelece rotinas diárias, que são fundamentais para a criança, como o acolhimento; a hora da bolacha; hora da história; higiene; almoço; higiene; sesta; lanche; higiene e despedida. Ao observar estas rotinas apercebi-me que ter esta figura como uma “base” transmite segurança às crianças durante o período em que estão fora de casa. Os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos, embora flexíveis, para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança para a aquisição das suas competências em desenvolvimento, embora permitam que as crianças passem suavemente, ao seu ritmo, de uma experiência interessante para outra.

Depois da hora da bolacha, é sempre contada uma história e só depois se realiza a atividade. As atividades são estabelecidas consoante as áreas de desenvolvimento, sendo estas a formação pessoal e social, conhecimento do mundo e, por último, a expressão e comunicação que abrange quatro domínios: Domínio da linguagem e abordagem à escrita; Domínio da matemática; Domínio da Expressão Musical e domínio da Expressão Motora.

Por conseguinte, as crianças brincam livremente após a realização da atividade até à hora do almoço que é por volta das 11.15h. Na hora de almoço, na sala, a educadora e auxiliar almoçam juntamente com a crianças o que acho um ponto bastante positivo pois acaba por ser uma hora de convívio e de aprendizagens a nível motor, no que diz respeito a aprender a comer sozinho. O serviço é bastante prestável sendo que só há uma pessoa responsável pela organização dos almoços, ou seja, fá-lo de forma mais atenciosa e demonstrando preocupação pelo bem-estar de cada criança. De todas as crianças, apenas duas necessitam de ajuda para comer pois ainda não estão desenvolvidas o suficiente, a nível motor, para efetuar essa tarefa. A parte da tarde, é essencialmente destinada para o lanche e para brincar livremente até os pais ou outros familiares chegarem. Nesta instituição, há grande controlo sobre a pessoa que vem buscar a criança, visto que não é autorizado ninguém que a

instituição não tenha conhecimento daí, existir esse registro. Apesar de, ser uma instituição pequena e com poucas crianças, a organização e os cuidados do estabelecimento são muito positivos.

Em relação à organização do espaço, está bastante cuidado e organizado, na medida em que a sala está disposta por áreas, nomeadamente, a área da casa de banho e fraldário, a área das construções, a área dos jogos, a área do tapete/história, a área da casinha e a área das refeições. Na área do fraldário, cada criança dispõe dos seus produtos de higiene e nesse aspeto são cuidadas de forma bastante atenciosa. Esta organização permite às crianças estabelecer regras e respeitar cada espaço em relação à sua utilidade.

Relativamente ao tempo de recreio, deparei-me com o facto de esta instituição não possuir um espaço exterior, ou seja, as crianças usufruem apenas de uma outra sala destinada ao recreio que também é utilizada na hora da sesta. Desta fazem parte escorregas, tapete, piscina de bolas, vários jogos e um “trato”.



Figura 1 - Sala do recreio

Deparando-me com esta situação, achei uma grande desvantagem para as crianças a instituição não dispor de espaço exterior, na medida em que é fundamental para as mesmas, no sentido em que não estão sempre fechadas num estabelecimento e apreciam a natureza como também observam/conhecem as suas características. Segundo Gesell (1977, p.375), o recreio nunca deixa de ser, ao longo de toda a infância, uma ocupação fundamental. A Natureza semeia uma forte propensão para brincar em todas as crianças normais, para assim ter a certeza de que certas necessidades básicas do desenvolvimento irão ser satisfeitas.

Resumindo, é um grupo calmo, demonstram ter autonomia naquilo que fazem ao longo do dia, exceto os bebés mais pequenos que necessitam sempre do adulto. Mas, de um modo geral obedecem ao que lhes é pedido, conseguem comer sozinhos, precisando de ajuda só no final de cada refeição e demonstram interesse pelas atividades realizadas nas diversas áreas, assim como por brincar livremente uns com os outros ou sozinhos.

Passando para outra vertente, durante o período de intervenção, eu e a minha colega desenvolvemos o projeto de intervenção que teve por base os valores transmitidos durante a época de Natal, em cooperação com a família.

Sendo esta instituição de cariz social e católico quisemos abordar um tema que se baseia também no projeto educativo da instituição e da sala. Estes dois projetos têm como premissa os valores no desenvolvimento das crianças. Devido á importância dada à cooperação dos pais no dia-a-dia em creche, achámos importante relacionar também este ponto. Além disso, e já que o período de estágio decorreu na época do natal, que está totalmente interligada à transmissão dos valores e à família, decidimos juntar tudo num só tema. Tal como é referido no projeto de sala, a educadora de infância em complementação à ação da família, ao proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e ao promover a ampliação das suas experiências e conhecimentos, estimula o seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

Como referi anteriormente, durante todo o seu desenvolvimento e crescimento, a criança sente necessidade de explorar e interagir com o exterior incluindo com as pessoas à sua volta, adultos, ou outras crianças. É nesta necessidade que a criança cria o seu conhecimento e se constrói como sujeito possuidor de características próprias. Esta construção de si e do mundo, que é essencial para o seu crescimento, é feita não só na creche, como também pela colaboração prestada pelos pais.

Embora o projeto de sala e da instituição incidissem mais sobre a formação pessoal e social, no presente inseriu-se também as restantes áreas de desenvolvimento/domínios (conhecimento do mundo, expressão e comunicação).

Em colaboração com os pais, o objetivo era perceber até que ponto estes estavam dispostos a proporcionar o ambiente estável para que a criança não se sentisse diferente dos demais. Neste aspeto, temos o exemplo de uma das crianças, em que, numa atividade cujo objetivo era a construção de uma árvore genealógica com a fotografia da respetiva família, a mãe desta criança não autorizou que as fotografias da família fossem expostas nessa árvore. Desta forma, questionei-me relativamente à relevância desta atividade, quando algumas crianças não podem participar na mesma em situação de igualdade.

O resultado final foi que árvore dessa criança, durante todo o tempo em que esteve exposta, esteve vazia, enquanto as das restantes se encontravam completas. Como consequência disto, cada vez que as crianças olhavam para as fotografias e falavam da sua família, esta criança em questão sentia-se diferente na medida em que não podia falar da sua, visto que, não estava exposta na sala. Perante esta situação, questionei-me “e de quem é a responsabilidade? Não será do adulto que propôs a atividade?” Certamente da criança não será, pois, se a educadora cooperante verificou esta situação pelo que motivo decidiu expor os trabalhos? Para tornar ainda mais evidente esta diferença? Neste caso, teria sido

importante encontrar alternativas para não expor a criança a esta situação, o que, de facto, tentei que acontecesse, mas, neste caso, eu e a minha colega não podemos evitar uma decisão tomada pela educadora.



Figura 2 - Árvore genealógica completa.



Figura 3 - Árvore genealógica incompleta

Em suma, o principal objetivo foi trabalhar os valores através de diversas atividades, com ajuda da família, recorrendo ao tema da época do natal, para que cada criança tivesse uma aprendizagem com base na construção do seu “eu”.

Assim, a intencionalidade deste projeto foi ao encontro das necessidades e interesses deste grupo de crianças, com a colaboração do pessoal docente e da família. Pretendia-se assim que os valores a adotar fossem evidentes e trabalhados diariamente, tanto na creche, como em casa. Deste modo, em conversa com a educadora e ao analisar o projeto de sala, o nosso projeto teve como finalidade a realização de um presépio, sendo este, trabalhado diariamente, porque, de facto, é muito mais interessante do ponto de vista de uma criança, ser ela própria a construir um presépio à sua vontade e não simplesmente olhar para ele. Assim, todos os dias, as crianças sentiram motivação ao saber que iam ser elas a contribuir para a construção gradual do presépio da sala, porque, caso contrário, não teriam nenhuma elaborado por elas. Desta forma, foi muito engraçado observar as reações das crianças perante o resultado final do presépio, na medida em que, sentiam orgulho em mostrar que tinham sido elas a fazer.



Figura 4 - Presépio finalizado

Sendo uma instituição católica, percebemos que as crianças ao conhecerem um pouco mais da família de Jesus, iriam entender os valores que circundam a família e o papel evidente desta na sua própria vida, ao construírem um presépio e ao conhecerem cada figura que faz parte deste, bem como a sua importância. Ou seja, todos os dias, as crianças antes de construírem uma figura, ouviram e falaram um bocadinho sobre a história de cada uma delas.

Em colaboração com os pais, foram realizados trabalhos de expressão plástica, como por exemplo, a utilização de garraões de água transformados em ovelhas. Ou seja, isto permitiu que cada criança sentisse que os pais faziam parte da sua evolução e do seu dia-a-dia na creche.



Figura 5 - Ovelhas feitas com garraões

Além disto, foram feitas atividades que evidenciaram as sensações e aquisições de conhecimento, como é o caso dos animais, que partiu da existência deles no presépio e das sensações/texturas, que tiveram ao construir o mesmo.

Num dos dias comecei por questionar as crianças sobre os animais que estas visualizavam na história e as suas características, visto que, todos os dias era lida uma história de acordo com o tema da atividade que se prosseguia e, era engraçado ver as reações das crianças durante este tempo da manhã porque mostravam sempre muito interesse naquilo que lhes era lido. Depois, expliquei o procedimento da atividade que consistia em fazer a vaca

e o burro do presépio com diferentes técnicas. Na realização desta atividade, enquanto duas das crianças colavam tecido cinzento no corpo do burro (desenhado numa cartolina) os restantes elementos iam pintando a vaca (também desenhada em cartolina) com a técnica do carrinho, ou seja, mergulhavam as rodas de um carrinho de brincar em tinta preta e, de seguida, passavam por cima do corpo da vaca. Acabada a sua tarefa, trocavam de animal, para todos fazerem a atividade de igual forma.



Figura 6 - O burro do presépio

Nos restantes dias, repetia-se o processo e continuámos a completar as figuras do presépio, como preencher as ovelhas com a técnica de colagem do algodão, preencher o “Anjo Gabriel” com papel Eva brilhante e tinta de brilhantes e assim sucessivamente, sendo que cada figura exigia uma técnica específica. Nestas atividades, a colocação da cola era feita com o meu auxílio e, também é de realçar que, enquanto duas das crianças estavam comigo na mesa, as restantes brincavam livremente na sala, aguardando a sua vez. É de sublinhar que, as atividades de expressão plástica não partiram essencialmente da iniciativa das crianças porque já estavam delineadas, mas, era-lhes dado todo o tempo para explorar o material livremente, experimentando-o e testando-o à vontade. Porém, foi uma atividade que mudaria nesse sentido, isto é, mudava o facto de o material já estar pensado por mim, assim como o uso deste e a técnica utilizada, dando a possibilidade às crianças de serem elas a decidir.

Outra das atividades que também teve muito sucesso neste contexto consistiu em mostrar imagens dos animais às crianças para estas identificarem e reproduzirem o som de cada um. De seguida, as crianças sentaram-se na mesa e à medida que observavam os animais, reais, no computador, diziam o nome e reproduziam o som de cada um.

Depois, visualizaram um vídeo com os mesmos animais e o respetivo som dos mesmos. Por último, apreciaram um vídeo com animais animados que dançavam ao som de uma música que os caracterizava.



Figura 7 - O interesse demonstrado pelas crianças ao visualizar o vídeo dos animais.

Posteriormente, mostrei uma imagem de um animal e as crianças tinham de fazer o movimento respetivo a este, e assim sucessivamente com os restantes. Visto que esta atividade é repetida, decisão essa tomada em conjunto com a educadora cooperante face os resultados obtidos primeiramente, é de sublinhar que as crianças demonstraram novamente bastante interesse e entusiasmo, concluindo assim que foi a atividade com mais êxito durante todo o período de estágio. Tal como refere Post e Hohmann (2011), “Enquanto que bebés e crianças podem não compreender tudo quanto os adultos lhes dizem, compreendem imediata e plenamente a linguagem corporal.” (p. 69)



Figura 8 - Reprodução dos movimentos dos animais

Além disso, num outro momento, estava planeado fazermos um passeio na zona da ribeira, visto ser o local onde se inseriu este período de estágio, com o objetivo de as crianças terem um contacto direto com alguns animais e, assim, terem a possibilidade de os observar na natureza. Porém, as condições meteorológicas não permitiram a realização desta saída, ficando assim sem disponibilidade para a concretizar posteriormente. Era de facto verdadeiramente interessante para as crianças, sendo que lhes proporcionaria uma

experiência que não lhes é possível no interior e contribuiria para alargar os seus conhecimentos.

Também trabalhei a expressão físico-motora em que foi feito um aquecimento guiado por mim, e foi interessante que neste dia quando foi colocado o túnel no chão para as crianças passarem por dentro do mesmo até chegar ao outro lado, a criança mais nova tinha sempre medo e chorava, mas o meu papel foi fundamental no sentido de incentivá-la para ultrapassar esse medo e, sem dúvida, foi ultrapassado com sucesso.



Figura 9 - Passagem pelo túnel

No fim desta atividade, realizei um jogo que consistia em andar livremente pela sala ao som da música e quando esta parasse as crianças tinham de se deslocar a correr para dentro do arco como se este fosse a sua casinha porque o lobo as vinha apanhar, no qual adoraram e não queriam parar de jogar.



Figura 10 e 11 – “Jogo das casinhas”

Segundo Vayer (1900, p.26), “na atividade lúdica, ou seja, na atividade instintiva e espontânea da criança, encontramos esses três dados essenciais que condicionam o desenvolvimento da criança: o seu eu, o mundo dos objetos e o mundo das outras pessoas. Por isso, para J. Piaget, três grandes tipos de estruturas caracterizam os jogos infantis e dominam as classificações de pormenor: o exercício, o símbolo e a regra”.

Independentemente de todas as atividades realizadas, na rotina das crianças também estavam presentes os valores. Por essa razão, com a realização das atividades, procurámos que as crianças fossem capazes de absorver esses mesmos valores, começando a ter noção do que é ter responsabilidade, respeito, autonomia e cooperação, por um lado com os colegas e, por outro, com elas próprias.

Tal como referem as OCEPE (2017), “A interação e a cooperação entre crianças permitem que estas aprendam, não só com o/a educador/a, mas também umas com as outras.”

A transmissão destes não fez com que as restantes necessidades do grupo e da criança como individuo, fossem esquecidas. Deste modo, é necessário continuar a transmitir segurança e bem-estar durante todo o tempo em que a criança está presente na sala, pois, fará com que esta tenha também a confiança, a autonomia e responsabilidade que pretendemos, inicialmente, ao transmitir os valores, ou seja, tenha noção dos seus próprios valores.

Em contexto de Creche, deve ser tido sempre em conta a satisfação das necessidades básicas, promotoras de bem-estar. O desenvolvimento e bem-estar da criança na creche requer profissionais com saberes sobre o comportamento e desenvolvimento da criança, capazes de compreender e reconhecer as suas diferentes necessidades e providenciar momentos de exploração, respeitando a curiosidade natural de cada uma. (Portugal, 1998, p. 180).

1.1.2. Caracterização do contexto de Jardim de Infância

Relativamente ao segundo contexto deste percurso, realizei o estágio em Pré-escolar, no Centro Social Interparoquial de Santarém, situado na zona de São Domingos, de 12 de abril a 20 de maio de 2016.

Neste período, realizei o estágio na sala dos 5 anos, com um horário estabelecido das 9.00h ao 12.30h e das 14.00h às 15.30h. Relativamente ao pré-escolar, tem um atendimento individualizado, um ambiente seguro, higiénico, tranquilo e alegre de progressivo convívio com outras crianças de acordo com a sua idade.

Em relação à organização do ambiente educativo, a sala é constituída na sua totalidade por vinte e cinco (25) crianças, com idades entre os quatro (4) e seis (6) anos, das quais foram acompanhadas pela educadora desde a creche. No grupo, somente uma criança tem apenas quatro (4) anos de idade. É de salientar que esta criança apresenta especificidades, pois tem um problema de saúde, mais especificamente, diabetes, no qual necessita de cuidados e atenção especial no decorrer do dia.

Relativamente à caracterização do grupo, são crianças bastante agitadas e no que diz respeito à rotina diária, o brincar está muito presente no seu dia-a-dia, na medida em que, não foram observadas muitas atividades orientadas nas primeiras duas semanas de observação. Assim, relativamente à planificação das atividades, foi muito centrada na rotina habitual das crianças, ou seja, com particular atenção ao tempo de brincar que estas já estavam habituadas, mas, com um tempo estabelecido de atividade orientada. De qualquer forma, nem todas as atividades planeadas decorreram dentro do tempo previsto, pois, com o decorrer do mesmo é que nos apercebemos do ritmo de cada criança e das suas capacidades, coisa que não acontece nas primeiras semanas de observação.

Como refere as Orientações Curriculares (1997, p.40) (daqui em diante apresenta-se como OCEPE)

A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual.

Em relação à organização do espaço, está bastante cuidado e organizado pois, para além da sala ter um tamanho bastante considerável, está disposta por áreas, nomeadamente, a área do quadro, a área da biblioteca, a área dos jogos de mesa, a área do desenho, a área das construções, a área da pintura e a área da casinha, sendo esta última, a preferida da

maioria das crianças. Além disso, as crianças levavam todos os dias brinquedos de casa, que podiam ser utilizados da parte da tarde. Deste modo, estas áreas têm como finalidade a criança desenvolver a sua imaginação e as suas aprendizagens, dando-lhes a oportunidade de explorar materiais e de levar a sua criatividade mais além, pois, a educadora ao “definir as áreas de interesse é uma maneira concreta de aumentar as capacidades de iniciativa, autonomia e estabelecimento de relações sociais das crianças” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 165).

Assim, a boa organização do espaço de jardim de infância é fundamental pois, “quando caracterizada pela consistência e permanência, permite que a criança possa antecipar onde quer ter uma atividade e o que fazer com os materiais que lá se encontram” e assim se aperceber das regras estabelecidas, dos materiais de cada área e das aprendizagens que cada uma proporciona, brincando e explorando o que a rodeia Hohmann & Weikart, 2011, p. 165).



Figura 12 - Área das construções



Figura 13 - Área da casinha



Figura 14 - Área do desenho



Figura 15 - Área da biblioteca

A sala em questão está altamente equipada com mobiliário adequado e uma grande diversidade de materiais a fim de estimularem o desenvolvimento das crianças e proporcionarem-lhes envolvimento e bem-estar. Tal como referem Hohmann & Weikart, 2011, p. 165) “Em todos os locais as crianças necessitam de objetos e materiais cativantes que as levem a escolher e a manipular, bem como a entrar em diálogo com os adultos e as outras crianças).

Desta forma, durante este período de estágio, este contexto de jardim-de-infância caracterizou-se por um ambiente acolhedor e dinamizador de aprendizagens, que se desenvolvem de forma global, adequada e harmoniosa. Assim, pode-se afirmar que é um ambiente propício para que este desenvolvimento ocorra, na medida em que estas crianças se encontram num local motivador onde os objetos e os materiais existentes devem servir “por diversas formas como elo de ligação entre a criança e o meio”, proporcionando-lhes “oportunidades para a criança representar ou expressar os seus sentimentos, preocupações, ou interesses dominantes”, como também “para a interação social com os adultos ou as outras crianças. Além disso, um objeto desconhecido geralmente desencadeia numa criança uma série de explorações e contactos com vista à compreensão do mesmo: uma sequência muitas vezes repetida que poderá eventualmente conduzir a uma conceção mais madura das propriedades do mundo físico (forma, textura, tamanho” (Garvey, 1992, p.65).

Relativamente ao projeto de intervenção que eu e a minha colega desenvolvemos neste contexto, centrou-se no tema “A importância do brincar na educação infantil”. A escolha deste tema teve por base as observações feitas nas semanas de observação relativamente aos interesses maiores demonstrados pelas crianças, isto é, como referi anteriormente, nesta sala, estava muito presente o brincar, ou seja, a rotina habitual das crianças era centrada na brincadeira livre, por isso procurámos arranjar estratégias que incentivassem e apoiassem as brincadeiras das crianças.

Assim, o projeto centrou-se à volta disto mesmo, onde eu e a minha colega procurámos criar um ambiente de qualidade, que obrigasse uma organização do ambiente educativo feita de forma intencional, a fim de proporcionar às crianças situações que, através de momentos de brincadeira livre e orientada, permitissem “explorar e utilizar espaços, materiais e instrumentos colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e entre pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos” (Ministério da Educação, 1997, p. 26), para que desenvolvam aprendizagens, ampliem conceitos/conhecimentos, e para que as faça crescer enquanto pessoas.

No que diz respeito ao espaço, foi permitido às crianças o acesso a espaços distintos, como forma de exploração dos mesmos.

Além da sala de atividades e das diferentes áreas de interesse existentes, as crianças tinham a possibilidade de explorar a zona do exterior, assim como outros espaços comuns,

que promovam outras experiências, como a atividade de expressão motora que realizámos no exterior elaborada por um conjunto de exercícios motores e, posteriormente, uma combinação de jogos lúdicos. Vayer (1900, p. 26) defende que “a atividade lúdica parte de si mesmo. Antes de mais, é a expressão dos impulsos ou tendências profundas e modifica-se pelo reencontro com o mundo exterior, modifica-se também à medida que a criança cresce na relação com a socialização da atividade (os objetos, os outros)”.

Assim, estas atividades ajudam a construir o conhecimento, podendo ser entendidas como situações em que as crianças possam expressar diferentes sentimentos, podendo aceitar a existência do outro. São atividades lúdicas que visam melhorar a socialização entre as crianças, fazendo com que vivenciem situações de colaboração, trabalho em equipa e respeito. Além de proporcionarem momentos lúdicos e prazerosos, fazendo com que a criança classifique, ordene, estruture, resolva pequenos problemas e sinta-se motivada a ultrapassar os seus próprios limites. Enquanto brinca, a criança está constantemente a pensar, a criar e a desenvolver, entre outros fatores, o pensamento crítico,” por exemplo brincar com objetos requer a aquisição da preensão visualmente dirigida e a coordenação correta dos movimentos dos olhos e da mão de forma a que a criança possa apanhar, segurar e voltar os objetos” (Garvey, 1992, p.66).

A intencionalidade deste projeto vai ao encontro das necessidades e interesses do grupo de crianças com a colaboração do pessoal docente e da família. Pois, o tema da família também esteve sempre presente durante este período de estágio dado que abrangeu o Dia da Mãe como também o “Dia da Família”, dia este muito valorizado na instituição, sendo que a relação e colaboração escola/família está muito presente, o que é bastante benéfico, na medida em que tende-se a proporcionar um clima de confiança e de diálogo que fomente a colaboração das famílias no jardim de infância e, para que tal suceda, estabelece-se conversas informais, reuniões que incentivem à participação, fazendo com que haja uma reflexão sobre todo o processo educativo assim como o desenvolvimento dos seus filhos.

Tal como refere as OCEPE (2017),

“(…) cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem. Neste sentido, importa que o/a educador/a estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem” (p. 3)

Logo, não é só nas atividades promovidas pela escola que os pais devem participar, mas também na construção de um documento de extrema importância que é o projeto educativo da instituição (centrado na família), e foi isso mesmo que nós pretendemos também

com a realização no nosso projeto durante este período, que o Brincar a Família estivessem presentes e interligados.

Como refere a Lei - Quadro da Educação Pré – Escolar (n.º 5/97) “A educação pré - escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”.

Uma das atividades realizadas teve por base trabalhar uma história no tapete intitulada “O teu corpo”, visto que neste dia íamos trabalhar os cinco sentidos, com o objetivo de explorar o corpo ao mesmo tempo da leitura e reconhecer os cinco sentidos, identificando a parte do corpo a que cada um se destina. De seguida, realizou-se um jogo intitulado “Jogos dos sabores” que tinha como objetivo principal, estimular três dos cinco sentidos e reconhecer qual deles foi utilizado. Primeiramente, saborearam o limão, depois, cheiraram a canela e, por último, sentiram o açúcar, sempre de olhos vendados. Assim, foram estimulados o paladar, com o limão, o olfato, com a canela, e o tato, com o açúcar.



Figura 16 - Jogo dos cinco sentidos

Com estas atividade as crianças mostraram-se muito interessadas porque o jogo dos sabores despertava curiosidade e sentido de descoberta e foi interessante observar as reações, assim como as facilidades e dificuldades de cada um em reconhecer cada elemento.

Outra atividade muito interessante que se centrou essencialmente no projeto educativo, ou seja, na família e no brincar, foi exatamente no “Dia da Família”. Neste dia, membros da família de cada criança deslocaram-se à escola com o objetivo de usufruir desse tempo com as crianças, realizando diferentes tipos de jogos com as mesmas no espaço exterior, livremente, o que foi bastante positivo.

Como referem as OCEPE (2017), “Para a construção de um ambiente inclusivo e valorizador da diversidade, é também fundamental que o estabelecimento educativo adote uma perspectiva inclusiva, garantindo que: todos (crianças, pais/famílias e profissionais) se sintam acolhidos e respeitados; haja um trabalho colaborativo entre profissionais; pais/famílias sejam considerados como parceiros; exista uma ligação próxima com a comunidade e uma rentabilização dos seus recursos.”

Na sequência disso, na parte da tarde, a atividade que propus foi uma árvore genealógica que já estava desenhada e identificada com os membros da família mais próximos: irmãos, pais e avós; e as crianças tinham de fazer o desenho de cada um. Esta atividade teve como objetivo conhecer a família de cada criança, visto que, cada uma apresentou a sua à turma. Deste modo, aproveitámos o momento para perceber as noções de cada criança acerca da importância da família nas suas vidas.



Figura 17 - Desenho da Família na árvore genealógica

No seguimento deste dia, uma outra atividade proposta destinou-se à expressão físico-motora. Desta atividade fizeram parte jogos de diferentes tipos, já conhecidos pelas crianças, realizados no espaço exterior da instituição. Na realização destes jogos, a principal finalidade era desenvolver a autonomia e a responsabilidade, como também o respeito pelo outro e a capacidade de respeitar normas e regras, criando um momento de descontração ao mesmo tempo. Inicialmente foi feito um aquecimento, onde as crianças tiveram oportunidade de explorar o seu corpo.



Figura 18 - Aquecimento antes dos jogos lúdicos.

Depois do aquecimento foram feitos vários jogos tradicionais, como por exemplo, o lencinho da botica, a apanhada, entre outros...



Figura 19 - Jogo do lencinho da botica

Portanto, relativamente às atividades neste contexto, centraram-se não só na Família, dada a sua importância nesta instituição, como referi anteriormente, mas também na importância do brincar no dia-a-dia destas crianças pois, um educador deve conseguir olhar em todas as direções para poder ajudar as crianças e, assim, contribuir para o seu desenvolvimento como também na sua aquisição de competências essenciais para a vida. Tal como é referido nas OCEPE (1997) cabe ao educador planejar situações de aprendizagem que sejam desafiantes de modo a interessar e estimular cada criança para que chegue a níveis de realização que não conseguiria sozinha, mas acautelando situações de excessiva exigência que podem resultar no desencorajamento e diminuição da autoestima.

1.1.3. Caracterização do contexto de 1º ciclo do Ensino Básico

Relativamente ao terceiro contexto deste percurso, realizei o estágio na Escola Básica do 1º Ciclo das Fontainhas, pertencente ao Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, do distrito de Santarém, sendo este estágio compreendido entre o período de 29 de novembro de 2016 e 27 de janeiro de 2017.

O projeto educativo do referido agrupamento visa a promoção de uma educação para todos, afirmando a diversidade e a diferenciação pedagógicas e na qual a sequencialidade, articulada entre os diferentes níveis de ensino, seja uma realidade. A oferta educativa e formativa do agrupamento tem como objetivo dar respostas às necessidades dos alunos, através de projetos próprios e de percursos curriculares diversificados, de acordo com a legislação em vigor, assim como, dar respostas às necessidades socioeducativas da sociedade atual.

A Escola Básica 1 das Fontainhas está situada num meio rural, pertencente à freguesia de S. Nicolau. Está dividida em dois andares, rés-do-chão e o primeiro andar, sendo também portadora de um bom espaço exterior para o recreio onde dispõe de um baloiço e um escorrega para as crianças brincarem.



Figura 20 - Espaço exterior

No rés-do-chão encontra-se a copa, várias dispensas (uma da cozinha e duas para arrumação de materiais), um refeitório, uma casa de banho para ambos os sexos e outra casa de banho só para o Pré-Escolar e duas salas: uma sala de Pré-Escolar e outra do 1.º Ciclo, com uma turma de 2.º e 3.º anos. No primeiro andar, encontra-se outra sala de 1.º Ciclo, com uma turma de 1.º e 4.º anos, duas casas de banho – uma para rapazes e outra para raparigas – e uma sala que serve de apoio para quando o 1.º ano se encontra com outro professor.

Relativamente aos equipamentos presentes na escola, é visível um elevador, ainda que sem funcionamento, armários de arrumação de material didático e armários para cada uma das turmas, dentro das respetivas salas. Em relação à caracterização das salas do 1.º

ciclo, cada uma delas está dividida de acordo com os anos de escolaridade: havia dois quadros de ardósia, um para cada ano de escolaridade, e um quadro interativo para os dois anos e o restante material didático.

Em relação à organização do ambiente educativo onde eu e a minha colega estivemos inseridas, a sala era constituída na sua totalidade por vinte e seis (26) crianças, das quais dezasseis (16) pertencem ao 3º ano e as restantes dez (10) pertencem ao 2º ano, dando especial atenção a este último grupo, pois foi nele que incidiu o período de estágio em questão, como também a minha avaliação.



Figura 21 - Área da sala pertencente ao 2º ano

Visto que, sendo uma turma heterogénea, eu e o meu par de estágio estávamos responsáveis pelo trabalho a realizar com o 2º ano, enquanto a professora se dedicava somente ao 3º ano, o que achei um ponto a nosso favor, contribuindo positivamente para a nossa aprendizagem, na medida em que não só contribuiu para aumentar o nível de responsabilidade e o trabalho autónomo, mas também o trabalho a pares visto que tem de existir cooperação entre pares para o trabalho resultar. Desta forma, fez com que desenvolvesse muitas das competências essenciais que necessito como futura educadora/professora.

No que diz respeito ao projeto de intervenção, incidiu sobre atividades cujo trabalho era realizado em grupo, devido a fragilidades que a turma demonstrava nesse sentido, tais como, a falta de cooperação e colaboração, falta de autonomia e responsabilidade por parte das crianças, pois o trabalho em grupo não foi até à data trabalhado pela professora cooperante, o que contribuiu para que as crianças não sentissem essa necessidade de cooperação e partilha com os colegas. Note-se que, a promoção do trabalho em grupo incidiu mais sobre as áreas das expressões, devido ao facto de serem também pouco trabalhadas até à data.

Depois de analisadas as fragilidades e potencialidades perante esta turma conseguimos delinear alguns objetivos para o decorrer do PI, nomeadamente:

- Desenvolver a cooperação através da implementação de processos de aprendizagem que envolvem o trabalho de grupo;
- Explorar as potencialidades da expressão plástica, dramática e motora no desenvolvimento do sentido de cooperação e socialização;
- Exteriorizar as ideias e emoções nas situações de partilha da turma.

Estes objetivos foram cumpridos, na medida em que, as atividades realizadas tiveram muito sucesso de acordo com a finalidade que era suposta em cada uma delas. Por isso, pode-se dizer que foi notório a evolução das crianças no que respeita a atividades realizadas em grupo, como por exemplo, na realização de um desenho, recorrendo a várias técnicas de expressão plástica, nomeadamente, o elefante cor-de-rosa da turma, o resultado foi bastante positivo, tanto a nível do trabalho realizado, como também a cooperação entre as crianças, a troca de ideias e a valorização das opiniões esteve bastante presente, refletindo-se isso mesmo no resultado final.

O desenho do elefante cor-de-rosa foi uma das atividades realizadas com esta história que trabalhei com as crianças. Inicialmente, comecei por dar especial atenção ao domínio de iniciação à Educação Literária, estimulando as crianças para a leitura do texto literário, ao ler o livro “O elefante cor de rosa”. Depois, as crianças exploraram o mesmo ao analisar a capa, a contracapa e a história em si em conjunto. Ainda assim, cada criança, individualmente, deslocou-se para o centro da sala e leu um excerto da história para os colegas, com o objetivo de desenvolver a oralidade e partilhar ideias com os restantes.

Ainda sobre o desenho, este teve como objetivo criar o “nosso elefante cor-de-rosa”, desenvolvendo o gosto por diferentes técnicas como o uso das tintas e o uso de diversos materiais com diferentes texturas.



Figura 22 - O Elefante cor-de-rosa

Teve como finalidade estimular a criatividade, desenvolver a motricidade fina e o trabalho em grupo, partilhar e discutir ideias, aprendendo a aceitá-las e, principalmente gostar do que se está a fazer. Foi interessante como foi possível observar tudo isso e ter o prazer de assistir ao entusiasmo das crianças face à concretização da atividade apresentada, salientando o facto de não ter prestado qualquer auxílio durante esta atividade pois o empenho das crianças era tal que não quiseram ajuda.

Relativamente ao quarto e último contexto deste percurso, o local de estágio atribuído aos pares de estágio foi o mesmo que o do semestre anterior, neste caso, a Escola Básica do 1º Ciclo das Fontainhas, pertencente ao Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano, do distrito de Santarém.

No que diz respeito à turma em questão, esta pertence ao 1º e 4º anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico e é composta por vinte (20) alunos, dos quais sete (7) são do 1º ano e os restantes treze (13), do 4º ano. Relativamente ao ano de escolaridade que incidiu a nossa prática, 4º ano, quatro (4) crianças são do sexo feminino e nove (9) são do sexo masculino, com idades compreendidas entre os nove (9) e os dez (10) anos.



Figura 23 - Organização da sala

Em relação à gestão curricular da turma do 4º ano, está referenciado 1 aluno com um défice de audição e visão que, conseqüentemente, apresenta Necessidades Educativas Especiais, revelando dificuldades de aprendizagem, mais especificamente, nas áreas do Português, Inglês, Matemática e Estudo do Meio, encontrando-se em período de apoio constante no qual se verifica um desenvolvimento positivo.

Relativamente ao projeto de intervenção, mantivemos o mesmo do estágio anterior, relativo ao 2º ano, na medida em que, com base nos resultados anteriores, achámos vantajoso incentivar as crianças do 4º ano a trabalhar em grupo de forma a serem elas próprias a perceber os valores essenciais que devem ter em conta durante este método de trabalho, daí acharmos importante dar continuidade ao mesmo, na medida em que, também considerámos

o facto de a escola ser a mesma. Desta forma, a professora cooperante do estágio em questão achou uma ótima ideia pois, esta turma já estava bastante habituada a trabalhar a pares e, assim, achou também fundamental as crianças trabalharem em conjunto com mais do que dois elementos. Além disso, esta turma necessitava ainda mais desse estímulo uma vez que está na fase de transição do 1º Ciclo para o 2º Ciclo onde, neste último, o trabalho de grupo está sempre presente.

Desta forma, uma das atividades realizadas durante este período de intervenção consistiu em dividir os alunos por três grupos e entregar a cada um deles uma cartolina com o objetivo de estes reproduzirem um texto utilitário, neste caso o aviso, tendo por base o papel do ser humano na preservação do ambiente, conteúdo este que foi trabalhado num dos dias anteriores, no sentido de cada grupo escrever um aviso relativamente aos cuidados a ter com a poluição em diversas zonas, nomeadamente, nas praias, nas ruas e nas florestas. Assim, cada grupo ficou destinado a cada uma delas e assim que terminasse o seu cartaz, iria apresentá-lo à turma, discutindo-se as ideias em conjunto. Esta atividade correu muito bem na medida em que, como referi anteriormente, esta turma revela interesse por trabalhar em grupo, partilhando as ideias com os colegas e concretizando-as com empenho e, foi mesmo isso que se observou, revelando-se assim nos resultados finais. Note-se que, o entusiasmo na concretização desta atividade era tal que fizeram questão de decorar o cartaz ao gosto de cada um, com desenhos alusivos ao tema

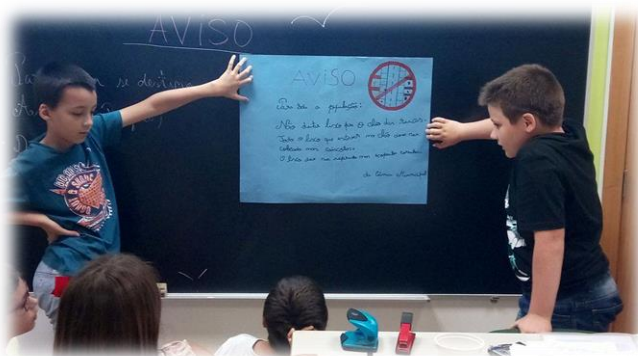


Figura 24 - Grupo 1 – Nas Ruas

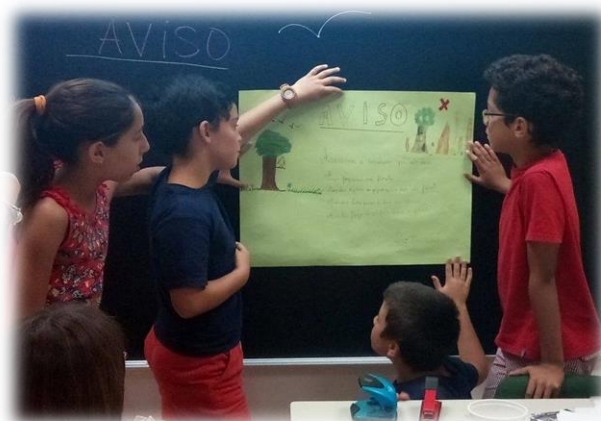


Figura 25 - Grupo 2 – Nas Florestas

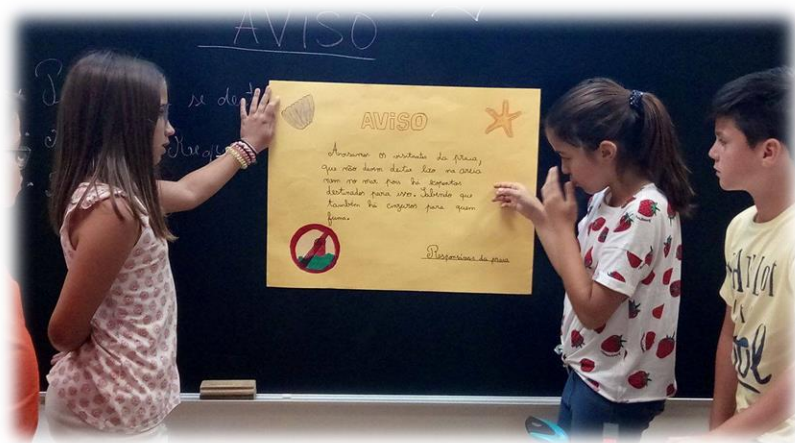


Figura 26 - Grupo 3 – Nas Praias

Outra das atividades realizadas e a que teve mais sucesso, começou por ter origem na área da matemática, mais especificamente, as unidades de medida de comprimento e de área. Ou seja, as crianças realizaram uma ficha de trabalho de acordo com este conteúdo e, supostamente, no final seria-lhes dado material, com o objetivo de estas, em grupo, construírem figuras geométricas, nomeadamente, retângulos e quadrados, com áreas diferentes, ditas no momento por mim, que iriam ser utilizadas em uma atividade posterior. No entanto, não foi possível realizar esta última parte da atividade por falta de tempo.

Deste modo, no seguimento da atividade “não realizada” prossegui com uma outra onde expliquei às crianças que tinha como finalidade a realização de um cartaz coletivo, que consistia na composição de diferentes figuras geométricas á escolha de cada um. Depois, com o auxílio do quadro interativo, mostrei às crianças várias pinturas que iriam servir de inspiração no trabalho a realizar. Ainda assim, expliquei que essas pinturas eram realizadas pelo pintor Wassily Kandinsky e falámos um pouco da sua biografia, fazendo uma pesquisa da mesma na internet, em conjunto.



Figuras 27 e 28 - Duas pinturas de Wassily Kandinsky visualizadas pelas crianças.

Posteriormente, distribuí cartolinas e papel de cores diferentes por cada par, visto que iam trabalhar inicialmente em pares. Este trabalho a pares consistia em as duas crianças recortarem figuras geométricas de várias cores e tamanhos. Finalmente, quando todos os

pares terminassem de recortar as suas figuras, a turma reuniu-se, e eu dispus de uma cartolina grande para que as crianças construíssem uma composição com base nas pinturas visualizadas inicialmente, usando as figuras que recortaram. Expliquei ainda que esta composição podia conter traços geométricos pintados com caneta de feltro, ao gosto das crianças. Assim, depois de algumas indicações e troca de ideias, deixei-as à sua disposição e elas mesmas é que decidiram, consoante as figuras que cada par recortou, a forma como as dispunham no cartaz. O resultado foi interessantíssimo, não só a nível do resultado final, mas também a cooperação notória entre as crianças na realização da atividade. Na verdade, elas próprias sentiram-se muito entusiasmadas no decorrer da mesma e orgulhosas por terem produzido um cartaz como se fosse um quadro inspirado nas obras do pintor, ficando assim o “quadro do 4º ano”, sendo mesmo esse o objetivo pretendido.



Figura 29 - Trabalho realizado pelo 4º ano

Assim, posso afirmar que as crianças ao realizarem esta atividade, também “brincaram”, ou seja, também se divertiram, exploraram e manusearam o material livremente e construíram-no à maneira delas. Daí, a motivação e interesse por parte das mesmas no decorrer da atividade, na medida em que, foram elas próprias a afirmar que gostaram imenso e queriam mais atividades assim. São afirmações destas que nos deixam concretizadas a nível profissional, saber que aquilo que transmitimos e aquilo que é o nosso objetivo é realizado com sucesso e, desta forma, ter sido uma aprendizagem não só para as crianças, mas também para mim, na medida em que deixei serem as próprias crianças a começar um trabalho e a acabá-lo sem qualquer restrição. Segundo Vayer (1900, p. 171) “o adulto é o espectador da ação, vigia simplesmente para que ela não degenera em comportamentos anárquicos: o respeito pelos objetos, o respeito pela ação do outro”.

Dado o sucesso desta atividade, a professora cooperante gostou tanto que, voltamos a repeti-la, mas, desta vez, com o primeiro ano sendo que este demonstrou tanto entusiasmo e interesse ao observar os colegas a produzirem este trabalho, que quiseram fazer igual.



Figura 30 - Trabalho realizado pelo 1º ano

Partindo agora para uma análise da turma no geral, relativamente aos pontos fortes, revelou ser uma turma com bastante interesse nas aprendizagens de todas as áreas; no cumprimento de regras em sala de aula com a professora titular e também com as estagiárias; demonstrou curiosidade e motivação para a aprendizagem, proporcionando assim um questionamento constante; revelou bastante prazer em jogar e em brincar, tanto na sala de aula, como no espaço exterior; enorme consciência cívica e cooperativa; manteve sempre boas relações interpessoais e demonstrou muita autonomia. Relativamente aos pontos fracos, este grupo revelou algumas dificuldades na ortografia e na produção escrita, no raciocínio matemático e na resolução de problemas.

1.2 Percurso de desenvolvimento profissional

1.2.1 Autoavaliação/autodiagnóstico

Ao longo deste percurso, os estágios no geral, em contexto de creche, jardim de infância e 1º ciclo, não só me possibilitaram inúmeras experiências positivas a nível de vivências, partilhas e afetos com as crianças, mas também contribuíram, e muito, para que conseguisse ultrapassar certos obstáculos que me fizeram crescer a nível pessoal e profissional, por isso, posso afirmar que foi um percurso repleto de aprendizagens bastante significativas.

Relativamente ao estágio em contexto de creche, considero que foi um período de descobertas e receios, no sentido em que ainda estava a ambientar-me, não só ao local de estágio, mas também à cidade de Santarém e às pessoas. Ou seja, foi um período de constante observação, onde procurei sempre aprender. Houveram situações que soube dominar melhor que outras, mas procurei sempre melhorar os aspetos que não dominava tão

bem para sentir-me mais segura e confiante ao longo deste período. No que diz respeito às atividades, a maior dificuldade foram as planificações, visto ser um grupo de crianças que ainda não tem as competências necessárias para fazerem certo tipo de tarefas, face a faixa etária a que pertencem e, o facto de não conhecermos as capacidades de cada uma também não ajuda nesse aspeto, daí a existência do período de observação que contribui para uma melhor adaptação ao contexto onde estamos inseridas.

Porém, como futura educadora, procuro sempre observar todas as crianças de forma individual, reparando nas necessidades de cada uma e nos seus comportamentos face às atividades propostas, de forma a facilitar o planeamento das mesmas e, assim, organizar situações cujo objetivo destas seja proporcionar momentos de aprendizagem, visto que, cada criança tem as suas particularidades, nomeadamente, o seu ritmo e a sua forma de trabalho, logo, não aprendem todas de igual forma. Ou seja, “a interligação das características intrínsecas de cada criança (o seu património genético), do seu processo de maturação biológica e das experiências de aprendizagem vividas, faz de cada criança um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender. (OCEPE, 2017).

Assim, devem ser adaptadas estratégias que contribuam para equilibrar o grupo a nível de aprendizagem e absorção de conhecimentos, recorrendo a materiais que sejam estimuladores e motivadores, adaptados ao espaço onde estamos inseridas, com o intuito de promover a autonomia e responsabilidade de cada criança.

Segundo as OCEPE (1997) “o processo de aprendizagem implica que as crianças compreendam a organização do espaço e como este pode ser utilizado, e que participem nessa mesma organização e nas decisões de mudança, assim a criança terá condições de autonomia”.

Relativamente ao estágio em contexto de jardim de infância, existiram certos momentos em que senti mais dificuldades, visto que era um grupo agitado e nem sempre foi fácil a gestão do mesmo perante uma atividade. Desta forma, foi um período onde adquiri competências que não possuía anteriormente, como por exemplo, o facto de demonstrar disciplina e firmeza perante as crianças era um ato difícil, na medida em que me considero uma pessoa calma e tranquila, e esse lado nunca fez parte da minha personalidade. No entanto, com este estágio percebi que as crianças para me respeitarem e olharem para mim da mesma forma como olham para a professora cooperante, tinha de manter uma posição mais firme e impor-me nos momentos destinados a tal. Ou seja, foi um ponto a meu favor encontrar uma turma com este tipo de comportamento para assim conseguir passar por cima desta barreira e sentir-me mais à vontade nesse papel autoritário, mas saudável. Resumindo, foi uma turma um pouco difícil, com personalidades e formas de estar e de aprender muito diferentes, mas, que me fez crescer a nível pessoal e profissional pois, acima de tudo,

obtiveram resultados de trabalho muito bons, mostrando empenho e interesse nas atividades que realizámos durante o período de intervenção, o que contribuiu positivamente para a minha aprendizagem como futura educadora.

Em relação à minha prática no 1º ciclo, fazendo uma análise de alguns dos aspetos positivos que esta experiência me proporcionou, no âmbito da preparação para a docência, é de referir, em primeiro lugar, que esta intervenção me permitiu compreender a dimensão da importância do período de observação neste contexto. Esta etapa inicial do estágio permitiu traçar um diagnóstico das aprendizagens das crianças na maioria das áreas curriculares, assim como das suas competências a nível social e de uma parte da sua realidade pessoal. Esta diagnose apresentou-se, então, como ponto de partida para a definição da problemática e posterior escolha das estratégias mais adequadas a adotar, de acordo com as características da turma, visando colmatar as suas fragilidades mais significativas.

Em segundo lugar, considero relevante ter a consciência do privilégio que tive relativamente ao contexto de estágio em que a minha prática se inseriu. Características como uma turma de 2º e 3º anos e, posteriormente, 1º e 4º anos, apesar da prática incidir particularmente com o 2º ano primeiramente e o 4º ano depois, tendo o primeiro um número de 10 alunos e o segundo 13 alunos, e ambos com uma professora cooperante disponível para receber e ajudar as nossas propostas e sugestões (mesmo que se afastem um pouco das suas práticas habituais) são privilégios nesta etapa de construção de conhecimento e apropriação de modelos e exemplos nos quais me posso vir a apoiar na minha futura prática enquanto docente. Citando Ceia (2005) e o que este defende ser o período de prática pedagógica, este é “o tempo em que muitos erros futuros podem ser antecipados e corrigidos, em que é possível colaborar com as escolas onde decorre (...) e aproximar o que são os últimos desenvolvimentos das diferentes disciplinas científicas da prática pedagógica, em que é possível moldar verdadeiramente a vocação” (p. 5). Neste sentido, revela-se da maior importância, especialmente nesta fase, o contacto com bons modelos de docentes e práticas de ensino.

Foi durante a intervenção que me apercebi, também, da dimensão da importância das planificações na prática docente como a exigência das mesmas. Para Alvarenga (2011), “planificar é determinar o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado e o tempo que se deve dedicar a cada conteúdo e prever estratégias para a aquisição e a aprendizagem eficazes por partes dos alunos”. Embora tenha percebido que, na realidade, os modelos de planificações diárias que nos são pedidos não são postos em prática pela maioria dos professores que se encontram no terreno, compreendi as vantagens de ir ao pormenor nessas planificações. Zabalza (2003), considera a capacidade de planificar como uma competência imperativa que deve ser desenvolvida por todos os professores, independentemente do nível de ensino que estiver a atuar. Afirma também que a capacidade de planificar constitui a

primeira competência do docente e que a melhoria do ensino pode passar pela reativação dessa capacidade do professor ao estruturar a sua atuação.

Julgo oportuno destacar, também, alguns dos constrangimentos que tive durante o período de intervenção. A gestão dos tempos e dos conteúdos a lecionar revelou-se como um dos maiores desafios a ultrapassar. De referir que, neste caso, o auxílio da professora cooperante na construção das agendas semanais se revestiu da maior importância. Para agravar esta dificuldade, senti, ainda, algum constrangimento no que diz respeito à conciliação dessa gestão com a elaboração dos trabalhos académicos que nos eram exigidos, simultaneamente. Porém, o meu maior enfoque foi relativo às planificações e preparação das atividades para o meu período de intervenção.

Gostaria, por fim, de sublinhar um dos aspetos que considerei marcantes nesta experiência: a comprovação de que a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais é, de facto, possível e que existem inúmeras estratégias para concretizar esse princípio. No entanto, é importante a consciencialização de que podem existir, certamente, inúmeras estratégias, mas se não existir a boa vontade necessária do professor, nada se faz. Para além disto, o seu papel na identificação e na disponibilização em encontrar uma resposta ao problema que encontra é crucial.

Para que o sistema possa prevenir o insucesso educativo e a exclusão é imperativo que se reconheça um leque das diferentes necessidades que podem afetar a população escolar e que as políticas educativas se baseiem na análise dessas diferentes necessidades que podem estar situadas, não só no aluno, mas nas estruturas educativas, no sistema educativo, e no vasto contexto social, económico e político em que vivem.

(Departamento de Educação de Pretória, 1998)

Ainda em relação a este último período de estágio, relativo ao 1º ciclo, posso concluir afirmando que me sinto, mais uma vez, privilegiada por ter tido o contacto com professoras cooperantes que servirão, sem dúvida de alguma (neste aspeto e inúmeros outros) como referência na minha futura prática enquanto docente. É de louvar uma professora que tem a capacidade de lecionar dois anos de escolaridade em simultâneo e, foi gratificante fazer parte dessa realidade educativa e intervir na mesma. Posso também afirmar que me sinto realizada com o trabalho que concretizei, não só relativamente aos resultados observados, mas também à minha evolução durante todo este percurso, à evolução também por parte das crianças e ao empenho e interesse destas na realização dos trabalhos. Apesar de, numa fase inicial ter cometido algumas falhas no que respeita à forma como expus determinados conteúdos, procurei, no entanto, numa fase posterior, demonstrar interesse e empenho em melhorar a minha prática educativa, passando por cima das minhas dificuldades para, assim, ter sucesso nas atividades que continuei a realizar. Deste estágio retiro uma grande aprendizagem no que

diz respeito ao brincar em sala de aula, que também é possível. Apesar de ser uma atividade em sala de aula, a criança ao realizá-la, pode brincar ao mesmo tempo sem que ela própria se aperceba, ou seja, em atividades que tenham por base o brincar, o explorar. Desta forma, cheguei à conclusão que atividades mais dinâmicas relativamente a ser a própria criança a fazer, a explorar, a escolher e a decidir, são muito mais enriquecedoras na aprendizagem da criança do que atividades totalmente orientadas. Por esta razão, foi isso mesmo que implementei na minha prática, após ter cometido o erro inicial de realizar atividades mais centradas em mim. Porém, como é a errar que também se aprende, percebi que, e as crianças também me ajudaram nesse aspeto, ao realizar atividades mais desafiantes e motivadoras, faz com que o interesse e a dedicação da criança ao realizar a atividade seja completamente diferente.

Em último lugar, concluo afirmando que as aprendizagens que realizei durante todo este percurso, mas, particularmente neste último estágio que decorreu, vieram enriquecer o meu percurso profissional, devido também à exigência do mesmo, possibilitando uma nova forma de encarar a pedagogia e conferindo um manancial de práticas pedagógicas que desconhecia antes desta experiência. Realçando ainda um aspeto bastante positivo e, para mim, bastante importante, que foi a ótima relação que estabeleci com todas as crianças e vice-versa, o que contribuiu muitas vezes para me dar força e coragem nos momentos mais difíceis.

1.3 Percurso investigativo

Foram algumas as questões com que me deparei ao longo deste percurso, ao observar diretamente os vários contextos como também as professoras cooperantes de cada um deles.

Em contexto de creche, observei o facto de as crianças não usufruírem de um espaço exterior destinado ao recreio. Esse aspeto causou-me alguma perplexidade na medida em que é essencial que a criança tenha contacto com o espaço exterior para desfrutar do contacto com a natureza. Tal como Hohmann e Post (2003), referem que

A zona exterior de recreio é um prolongamento importante do ambiente interior de exploração e de brincadeira. Lá fora os bebés ouvem, cheiram, sentem ou veem árvores, nuvens, vento, temperaturas quentes ou frias e alterações de luminosidade. As crianças pequenas podem correr, atirar, espernear, baloiçar e cavar; encontram plantas, animais e insetos para examinarem minuciosamente. Riquíssimo em vistas, texturas, sons, cheiros e oportunidades para movimento, o espaço exterior de recreio alarga em muito o reportório das experiências sensório motor das crianças (p. 161).

Apesar de, as crianças brincarem numa outra sala, fez-me refletir sobre as desvantagens que esta falta de contacto com o exterior poderia ter nas crianças e nas suas brincadeiras, ou seja, em que medida o tempo de recreio é essencial para a criança? De que forma o espaço exterior se traduz nas brincadeiras da criança?

Quando iniciei o estágio em contexto de jardim de infância a situação era diferente, não só relativamente ao espaço exterior, mas também à rotina habitual das crianças. Mais concretamente, este contexto usufruía de um espaço exterior bastante rico, que nos foi apresentado assim que chegámos, espaço este que contornava o jardim de infância na sua totalidade. cRelativamente ao espaço utilizado pelas crianças da sala onde estávamos inseridas, este tinha acesso direto pela sala através de uma porta que a ligava ao espaço exterior destinado a este grupo. O que acontecia muitas vezes era o facto de a educadora deixar a porta aberta para as crianças circularem mais à vontade e assim, terem um contacto direto com o exterior, o que achei bastante benéfico no sentido de possibilitar às crianças mais liberdade na realização das suas atividades e brincadeiras. Outro aspeto, foi o facto de observar, nesta sala, uma rotina centrada somente no brincar. Então, no decorrer do estágio fui observando como as crianças brincavam, com quem e com o quê, que sentimentos o brincar despertava nelas e de que forma o espaço e os materiais disponibilizados eram vantajosos ou não durante este período.

Mas, apesar de defender que o brincar é fundamental na infância de uma criança, pois, tal como afirma Gesell (1977) “Quando perguntamos a uma criança de cinco anos, “que é que tu gostas mais de fazer?”, é muito provável que ela nos responda com uma simples palavra. “Brincar”. e brinca, na verdade, bem” (p. 86), neste contexto, pude constatar que o brincar era visto como um momento em que a educadora cooperante estava a desenvolver outros trabalhos ou a finalizar os trabalhos desenvolvidos pelas crianças. Perante esta observação questionei-me sobre o papel do adulto enquanto a criança brinca. Qual deve ser o papel do adulto enquanto a criança brinca livremente? A meu ver, o brincar é, sem dúvida, um momento em que o/a educador/a de infância deve estar disponível para brincar com as crianças de modo participativo, ou preparando materiais e espaços que antecedam as brincadeiras. Assunto este proferido no capítulo referente à fundamentação teórica do presente relatório.

Relativamente ao contexto de 1º ciclo, reparei na necessidade que as crianças tinham em brincar, ou seja, quando o tempo em sala de aula era demasiado, a sua capacidade de atenção começava a dispersar, notando-se momentos de distração e falta de colaboração na realização das atividades. Assim, pode-se afirmar que as crianças necessitam de ter o seu tempo para descontrair, tanto como nós. Evidentemente, no 1º ciclo, no exterior é onde a criança tem mais liberdade de se expressar corporalmente e verbalmente com os colegas, na medida em que é ela própria e, é muito interessante observar essa “mudança” de postura da

criança em contexto de sala de aula e em contexto de recreio, porque é realmente neste último que se conhece verdadeiramente uma criança. Portanto, é nestes momentos de brincadeira livre que a criança também desenvolve aprendizagens, na medida em que explora por ela própria sem qualquer tipo de restrição ou regra e se apercebe das suas próprias competências sozinha. Segundo Garvey (p.179) “brincar pode contribuir para a perícia de quem brinca e para a sua eficiência no mundo não lúdico”. Desta forma, dando continuidade à questão inicial em contexto de jardim de infância, fui observando o papel das professoras cooperantes enquanto as crianças brincavam no recreio. Eram poucas as vezes em que estas estavam presentes neste momento e, normalmente, quando estavam, aproveitavam para discutir outros assuntos, relacionados ou não com os alunos, o que acho totalmente errado, pois, na minha perspetiva, tanto um(a) educador(a) como um(a) professor(a) não só deve estar atento às brincadeiras das crianças, na medida em que são momentos essenciais para extrair aprendizagens significativas, mas também fazer parte delas, porque, ao entrar no mundo lúdico da criança, o adulto cria uma proximidade maior com a mesma, o que é importante na construção da sua aprendizagem. Segundo Gesell (1977) “as crianças revelam-se da maneira mais transparente na sua vida lúdica. Brincam, não só por uma compulsão externa, mas por uma necessidade interior – o mesmo tipo de necessidade que impele a um gatinho a correr atrás duma bola e a brincar ao gato e ao rato com ela”.

Perante estas questões e observações dos três contextos, o objetivo principal da minha parte era clarificá-las com base em pesquisas e leituras. Por isso, realizei uma revisão de literatura sobre o tema.

Parte II - Investigação realizada

2.1. Identificação da problemática

A minha questão de pesquisa surgiu no âmbito do estágio realizado em contexto de jardim de infância e em contexto de 1º ciclo, com base nas observações realizadas durante estes dois períodos.

Em contexto de jardim de infância chamou-me a atenção o papel da educadora cooperante face ao tempo de brincar das crianças. Mais especificamente, na maioria deste tempo, a educadora ocupava-se de outras tarefas, não participando no que estava a acontecer naquele momento, usando-o também para planificar atividades. Desta forma, questioneei-me sobre o papel do adulto enquanto as crianças brincam: Não deveria o educador participar mais ativamente nestes momentos, valorizando o brincar?

Tal como referem as OCEPE (2016), o/a educador/a de infância deverá “promover o envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016).

Posteriormente, em contexto de 1º ciclo, nomeadamente, no tempo de recreio, observei quase o mesmo que referi anteriormente em contexto de jardim de infância por parte das professoras cooperantes. Maioritariamente, não estavam presentes durante este período do dia e quando estavam, não era visível interação com as crianças.

Deste modo, intrigou-me o facto de, tanto a educadora como as professoras cooperantes não participarem durante o tempo de recreio ou de atividades livres das crianças. Questionei-me se seria melhor dar total autonomia ou atribuir um papel mais ativo ao educador/professor.

Assim, juntando estas duas perspetivas, surgiu a minha questão de pesquisa, “Papel do educador(a)/professor(a) no tempo de brincar ao ar livre”.

2.2. Enquadramento teórico

2.2.1. Definição do conceito brincar

Como sabemos, o brincar faz parte do dia-a-dia de todas as crianças. Nenhuma criança vive sem brincar. “A criança brinca, em primeiro lugar, com as suas mãos, braços, pés, boca, mas depois brinca com todo o seu corpo, brinca a arrastar-se no chão, a andar, a correr, a saltar...” (Vayer, 1900, p. 26).

Desta forma, em cada contexto educativo, nomeadamente na creche, no jardim de infância e no 1º ciclo, é fundamental estar sempre presente o brincar, sendo que corresponde a uma necessidade da criança durante a sua infância. São nesses momentos de brincadeira que uma criança demonstra ser mais espontânea, por um lado a nível de personalidade, por outro a nível de interesses pessoais. Portanto, ao recorrer ao documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, este define brincar como sendo uma “atividade espontânea da criança, que corresponde a um interesse intrínseco e se caracteriza pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração.” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 105).

Tal como refere o Dicionário de Língua Portuguesa *Priberam* (2017) brincar significa “divertir-se; entreter-se com alguma coisa infantil; galhofar, gracejar; agitar maquinalmente”, logo, o termo brincadeira está automaticamente interligado, na medida em que é identificado como “ato de brincar; divertimento.” (Dicionário de Língua Portuguesa Priberam, 2017).

O termo brincar é considerado como “uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança, dá prazer, não exige, como condição, um produto final, relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz no mundo imaginário.” (Kishimoto, 2010, p. 4). Ou seja, é a brincar que a criança se expressa e é ela própria que controla toda essa atividade, na medida em que possui liberdade de escolher as suas brincadeiras, com o quê e com quem as quer praticar, contribuindo em grande escala para o seu próprio desenvolvimento.

Compreende-se que brincar é “sinónimo de jogar, ou de uma atividade lúdica” (OCEPE, 2016, p.105). Logo, o termo brincar está inteiramente ligado ao conceito de lúdico, que se define sendo algo “relativo a jogo ou divertimento; que serve para divertir ou dar prazer.” (Dicionário de Língua Portuguesa Priberam, 2017) e, conseqüentemente, de atividade lúdica.

Por isso, Garvey (1992) afirma que “Brincar é um comportamento muito frequente em períodos de expansão intensa do conhecimento se si próprio, do mundo físico e social e dos sistemas de comunicação; o que nos pode levar a supor que a atividade lúdica está intimamente relacionada com estas áreas do desenvolvimento”.

Segundo Kishimoto (2002), “Parece impossível definir substancialmente o que é brincar: a natureza do compromisso com que é realizada transforma-a subtilmente em trabalho.” (p. 111). De acordo com o mesmo autor, “deve-se a Winnicott a reativação de um pensamento segundo o qual o espaço lúdico vai permitir ao individuo criar e entreter uma relação aberta e positiva com a cultura: “Se brincar é essencial é porque é brincando que o paciente se mostra criativo” (p. 19)

Parafraseando Ferreira (2010) o brincar “está relacionado essencialmente com o brincar imaginativo, que Vygotsky denomina de faz-de-conta, e que Piaget se refere como jogo simbólico (p. 12).” Portanto, “o brincar imaginativo é baseado em experiências vividas ou presenciadas, em que são utilizados objetos reais e imaginários.” (p. 12).

De acordo com Moyles (2002) “as percepções que as crianças têm da vida estão inseparavelmente ligadas a um mundo onde a fantasia e a realidade andam juntas.” (p. 85). Segundo o mesmo autor, “as crianças que vivem livremente a fantasia e o brincar de faz-de-conta de boa qualidade (...) passam bastante tempo imersas em pensamentos imaginativos e tendem a ser mais criativas com materiais e situações.” (p. 85).

Então, a criança ao brincar vive entre o mundo real e o mundo imaginário, fazendo ligação entre os dois de forma complexa sendo que “quando brinca, a criança cria situações imaginárias em que se comporta como se agisse no mundo do adulto” (Ferreira, 2010, p. 12), com o intuito de perceber o que a rodeia.

Por outras palavras, “a brincadeira da criança possui qualidades análogas. Brota espontaneamente de impulsos instintivos que representam necessidades do desenvolvimento. Prepara-a para a maturidade. É um agradável exercício natural das forças do crescimento.” (Gesell, 1977, p.375).

Pires & Pires (1992) defende que “o jogo e a brincadeira infantis são elementos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, seja como facilitador desse processo, que se pode converter num espaço onde a criança se sinta feliz.” (p. 379).

Tal como refere Ferreira (2004), “O brincar é um analisador privilegiado das interações das crianças porque permite acompanhar a par e passo a construção social das suas realidades em ação, nos processos que alicerçam as rotinas do brincar e, ao mesmo tempo, desenvolver uma familiaridade com as suas próprias regras e com as formas socialmente aceites no grupo.” (p. 200).

Seguindo a linha de pensamento dos autores citados anteriormente, podemos afirmar que brincar é uma ação onde a criança revela mais de si, ao expressar os seus sentimentos, ao tomar as suas próprias decisões, ao explorar o mundo que a rodeia, ao desenvolver as motricidades essenciais ao seu desenvolvimento e ao aprender a por em prática formas de resolução de problemas para, assim, ultrapassar as suas dificuldades. Desta forma, cada vez

mais é valorizado o brincar, pois, revela-se fundamental na infância de uma criança, visto que, contribui em grande parte para o seu desenvolvimento. Tal como referem as OCEPE (2017),

“Brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que melhor revela a sua forma holística de aprender. Importa, porém, diferenciar uma visão redutora de brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva de brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento.”

2.2.2. O papel do brincar no desenvolvimento da criança

“Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva a sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da Interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais. (Lopes, 2006, p.110 In Salomão; Martini & Jordão, 2007, p. 3)

Atualmente, refere-se o brincar como uma ação essencial na infância de uma criança, devido ao facto de contribuir de forma bastante significativa face às aprendizagens da criança. Como referi anteriormente, a criança ao brincar envolve-se em todos os sentidos, revelando-se de forma mais espontânea perante as experiências onde está envolvida, ou seja, o seu ser está totalmente presente. Ainda assim, brincar “proporciona, de igual modo, outras conquistas, tais como, ter iniciativas, fazer descobertas, expressar as suas opiniões, resolver problemas, persistir nas tarefas, colaborar com os outros, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender, que atravessam todas as áreas de desenvolvimento e aprendizagem na educação de infância, constituindo condições essenciais para que a criança aprenda com sucesso, isto é, “aprenda a aprender”.” (OCEPE, 2017).

Deste modo, as crianças envolvem-se em diferentes tipos de brincadeiras, onde retiram diferentes aprendizagens de cada uma delas. Com base nas suas capacidades e nos seus interesses, as crianças “brincam com pessoas e materiais de formas que implicam um vasto leque de interações – desde manipulações exploratórias simples até brincadeiras sociais e imaginativas” Hohmann & Weikart, 2011, p. 302).

Assim, (Hohmann & Weikart, 2011) apresentam os quatro tipos de brincadeiras fundamentais na infância da criança:

- “Brincadeira exploratória – Este tipo de atividade lúdica, que é relativamente simples, envolve a manipulação de materiais, a experimentação de novas ações, e a sua repetição, sendo que todos estes elementos permitem à criança treinar aquilo que Smilansky e Shefatya (1990) descrevem como “capacidades físicas e a oportunidade de explorar e experimentar o ambiente material” (p.2). (...)
- Brincadeira construtiva – A evolução da brincadeira exploratória para a brincadeira construtiva pode ser descrita como uma progressão que vai da manipulação de uma forma para a sua formação; do pegar esporádico em areia e blocos para a construção de qualquer coisa que permanecerá mesmo depois da criança ter terminado a brincadeira. A criança expressa atividade através destas “criações” e reconhece-se como “criadora” (Smilansky e Shefatya, 1990, p.2). (...) ao fazerem estas coisas, as crianças envolvem-se em inúmeras experiências-chave, em particular naqueles que implicam o uso da linguagem escrita e oral, o representar, e o aprender acerca das relações no mundo físico. (...)
- Brincadeira de faz-de-conta – Este tipo de brincadeira envolve o fazer de conta e o concretizar situações do tipo “e se” (...) As crianças imitam as ações e a linguagem dos outros, utilizando objetos com a função de auxiliarem no fazer-de-conta, e desempenhando diversos papéis.
- Jogos – (...) ao jogarem estes jogos simples, as crianças envolvem-se em experiências – chave como sejam a participação nas rotinas de grupo; a leitura, concretizada de diversas formas ; a distinção entre todos e alguns; a organização de diversos objetos por ordem; a correspondência entre um conjunto de objetos ordenados e um outro conjunto de objetos; a enumeração; a interpretação de relações espaciais em desenhos, gravuras e fotografias; o início e a paragem de uma ação face a um sinal; a descrição de movimentos; e a ação sobre a direção dos movimentos.”

Segundo Neto (2003), “... entende-se por jogo o processo de dar liberdade de a criança exprimir a sua motivação Intrínseca e a necessidade de explorar o seu envolvimento físico e social sem constrangimentos ...” (p. 21). Deste modo, “... através do jogo obtemos uma visão mais aprofundada da competência cognitiva, emocional e social das crianças. (...) ela é uma janela aberta para a mente das crianças” (Pellegrini & Boyd, 2002, p. 253). Ou seja, a criança ao brincar revela prazer naquilo que está a praticar e é através de gestos e atitudes que ela expressa a sua linguagem. Portanto, é através da brincadeira que a criança procura não só um significado para a realidade que a rodeia, mas também para o seu próprio mundo,

isto é, "é a forma como a criança explora o que as coisas podem fazer e a forma como funcionam" (Hohmann & Weikart, 2011, p. 87).

Por esta razão, "não deixar que uma criança brinque livremente é contribuir fortemente para a criação de estados psicopatológicos manifestados nas tendências neuróticas e antissociais. Uma criança que não brinca é uma criança doente" (Marques, 2011, p. 71- 72).

A criança ao brincar representa, à sua maneira, os papéis da sociedade onde está inserida, imitando-os, logo, tal como é referido por Melo e Vale, citando Rolim, Guerra & Tassigny (2008), "brincar de forma livre e prazerosa permite que a criança seja conduzida a uma esfera imaginária, um mundo de faz de conta consciente, porém capaz de reproduzir as relações que observa no seu cotidiano vivenciando simbolicamente diferentes papéis" (p. 177).

Assim, podemos afirmar que o desenvolvimento e a aprendizagem estão interrelacionados, na medida em que, desde o primeiro dia de vida da criança, esta está em constante aprendizagem e fá-lo sozinha sem que se aperceba, na medida em que, "ninguém precisa de ensinar uma criança a brincar. Mesmo um bebé muito jovem sabe já como o há-de fazer. Que é que um bebé de doze semanas faz do seu tempo "livre"? Pratica todas as suas capacidades nascentes nas quatro áreas principais do comportamento humano, isto é, do comportamento motor, adaptativo, da linguagem e socio pessoal. Agita os braços e dobra as pernas (motor); fixa atentamente o olhar no seu punho cerrado (adaptativo); chilreia e dá estalinhos com a boca (linguagem); vocaliza quando a mãe se aproxima dele (socio pessoal). Enquanto está acordado, mantém-se incessantemente ativo, a brincar desta ou daquela maneira. Brincar é o seu trabalho, a sua ocupação. (Gesell, 1977, p. 375)

Então, à medida que uma criança vai crescendo e, em simultâneo, se vai desenvolvendo, vão surgindo cada vez mais formas de brincar e isso traz "inúmeras vantagens para a constituição da criança, proporcionando a capacitação de uma série de experiências que irão contribuir para o desenvolvimento futuro dela" (Rolim, Guerra & Tassigny, 2008, p. 176). Por isso, a brincadeira é fundamental no desenvolvimento da criança uma vez que auxilia no processo de aprendizagem, pois, "vai proporcionar situações imaginárias em que ocorrerá o desenvolvimento cognitivo e irá proporcionar, também, fácil interação com pessoas, as quais contribuirão para um acréscimo de conhecimento" (Rolim, Guerra & Tassigny, 2008, p. 179).

Tal como refere Ferreira (2010) "não há dúvidas de que o brincar potencia o desenvolvimento da criança, facilita-lhe o conhecimento de si própria, as relações com os outros e o conhecimento do Mundo. Brincar é fundamental: A criança precisa de tempo e espaço para brincar." (p. 13)

Por exemplo, a criança ao “brincar com objetos requer a aquisição da preensão visualmente dirigida e a coordenação correta dos movimentos dos olhos e da mão de forma a que a criança possa apanhar, segurar e voltar os objetos. (Garvey, 1992, p. 66).

Moyles (2002) salienta o brincar como sendo “o principal meio de aprendizagem da criança... [e esta] gradualmente desenvolve conceitos de relacionamentos causais, o poder de discriminar, de fazer julgamentos, de analisar e sintetizar, de imaginar e formular.” (p. 37). Logo, ao brincar, as crianças exibem “conhecimentos acerca do seu mundo social e material que não sabem verbalizar explicitamente ou demonstrar no contexto de provas experimentais.” (Garvey, 1992, p. 179).

Como se pode ver, ao brincar, a criança desenvolve múltiplas competências e exercita-as ao mesmo tempo, dito de outro modo, “ (...) as atividades das crianças estão, desde muito cedo, recheadas de ciência: quando a criança puxa ou empurra um objeto, quando chuta uma bola com mais ou menos força, quando anda de baloiço, quando desce o escorrega, quando brinca na banheira com brinquedos que flutuam na água, quando se observa em espelhos diferentes, quando coloca brinquedos em posição de equilíbrio, quando enche e esvazia recipientes com água, quando faz construções de areia...” (Martins, Veiga, Teixeira, Vieira, Rodrigues, Couceiro, Pereira:2009,p.11,12).

Ainda assim, tal como refere Ferreira (2004), “brincar é também uma oportunidade para as crianças se expressarem relativamente às suas relações sociais, de as interpretarem e de refletirem acerca da natureza do seu papel, dos parceiros e das relações entre os dois e uma oportunidade para as reinterpretarem e transformarem. Neste sentido, uma das coisas que as crianças aprendem enquanto brincam é que o comportamento é influenciado pelo contexto, que os contextos influenciam a estrutura de autoridade das relações e que o brincar é, em si mesmo, um contexto.” (p. 201).

Efetivamente, “o brincar é em si mesmo a fonte principal de desenvolvimento” (Gaspar M. F., 2010, p. 8), trazendo consigo inúmeros benefícios para a criança, como já vimos. Segundo Hohmann & Weikart (2011), “Brincar é agradável, espontâneo, criativo e imprevisível. A brincadeira é para as crianças fonte de profunda satisfação, desafio, prazer e recompensa” (p. 87).

2.2.3. Organização e equipamento do espaço exterior destinado às crianças

“Os ambientes que promovem a aprendizagem ativa incluem objetos e materiais que estimulam as capacidades de exploração e criatividade das crianças. Deve existir bastante espaço para estas brincarem, quer sozinhas, quer umas com as outras.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 160).0

As crianças necessitam de um espaço exterior que seja planeado e equipado de forma a promover uma aprendizagem significativa para as crianças. Desta forma, é importante pensar em atividades agradáveis para as crianças no sentido de arranjar materiais que as complementem. Assim, esta organização do espaço deve ser refletida e planeada previamente para poder satisfazer as brincadeiras das crianças.

Tal como referem Hohmann & Weikart (2011), “as crianças precisam de espaço para usar objetos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas; espaço para se mover livremente; falar à vontade sobre o que estão a fazer; espaço para guardar as suas coisas e exibir as suas invenções; e espaço para os adultos se lhes juntarem para as apoiar nos seus objetivos e interesses.”, ou seja, além de equipamentos que estimulem as brincadeiras das crianças e promovam aprendizagens, também é fundamental que o espaço exterior disponha de boas dimensões, pois, usufruir de um bom espaço está aliado à concretização de múltiplas brincadeiras da atualidade. Por isso, é fundamental compreender de que forma o ambiente físico e o que ele fornece, contribui para a aprendizagem de uma criança. Assim, deve-se atender a ingredientes essenciais, como: objetos e materiais, manipulação, decisões, linguagem da criança e apoio dos adultos. Nomeadamente, os objetos e os materiais que motivem as crianças são essenciais na sua aprendizagem, por isso, deve existir uma grande variedade dos mesmos de forma a poderem ser explorados, transformados e combinados. Assim, é importante definirmos um espaço onde a criança se envolva numa grande diversidade de brincadeiras, sozinha ou com outras crianças, incluindo explorações, construções, jogos de faz-de-conta, pinturas, desenhos e outros jogos; onde a criança possa recorrer a objetos ou lugares de interesse particular, de acordo com os seus planos e intenções; onde se sinta segura, valorizada, competente e curiosa. (Hohmann & Weikart, 2011).

Portanto, o objetivo da organização do espaço e dos materiais/recursos nele presentes, deve ser oferecer estratégias práticas para estruturar e equipar o espaço específico para as crianças, assim como, proporcionar o maior número possível de oportunidades de aprendizagem através do brincar. Assim sendo, o espaço exterior deve ser atraente para as crianças e rico em experiências, como por exemplo, usufruir de um bom relvado, de árvores, de flores, de baloiços, de escorregas, túneis, caixas de areia, entre outros,

na medida em que, todos estes elementos são favoráveis às brincadeiras de uma criança, logo, “desenvolveu-se assim uma ideia de que o ambiente de jogo oferece à criança múltiplas oportunidades de experimentar, influenciar e controlar o envolvimento físico e social (...)” (Neto, 1997, p. 58)

Segundo Vayer (1900), “Esta experiência pessoal é para a criança um jogo, um momento em que está apenas consigo mesma, fora de qualquer comando e de qualquer regra imposta do exterior. Para que a criança tenha esse sentimento de representar no mundo da escola, importa que o meio conduza a certas ações e interações compatíveis com a situação geral ao mesmo tempo que carregadas de um certo sentido aleatório. Neste sentido, o espaço de ação quando é agradável e povoado de objetos interessantes presta-se maravilhosamente para o desenvolvimento de atividades autónomas.” (p. 190).

Então, podemos afirmar que o espaço exterior permite à criança uma interação direta com o mundo que a rodeia, possibilitando-lhe inúmeras experiências que não são possíveis no espaço interior, como por exemplo a possibilidade de jogar de forma livre, fazer as suas próprias escolhas e recorrer à natureza.

Tal como refere Kishimoto (2002),

“Em uma sala vazia, uma criança não pode exercer atividade livre; sua liberdade cresce na medida em que lhe são oferecidas possibilidades de ação, isto é, opções. Neste sentido, a liberdade da criança não implica na demissão do adulto: pelo contrário, expandi-la implica no aumento das ofertas adequadas às suas competências em cada momento do desenvolvimento. Povoar o espaço com jogos viáveis, passíveis de utilização autónoma, requer um alto grau de conhecimento psicogenético. Não estou afirmando que nenhuma atividade deve ser imposta: o equilíbrio entre o livre e o imposto precisa ser encontrado.” (p. 111)

2.2.4. O tempo de recreio ao ar livre e a sua importância

Como sabemos, o tempo de recreio é essencial para as crianças, sendo que lhes traz inúmeras experiências que não são possíveis vivenciar num espaço interior, como por exemplo, ter o prazer de apreciar a natureza; jogar e brincar na areia, na terra ou na relva; sentir o bom tempo; ouvir os sons da natureza e do mundo que as rodeia e, essencialmente, é um momento onde a criança se pode expressar livremente, tanto a nível corporal como verbal. Por isso, tal como refere Post e Hohmann (2011), “A zona exterior de recreio é um prolongamento importante do ambiente interior de exploração e de brincadeira. Lá fora os bebés ouvem, cheiram, sentem ou vêem árvores, nuvens, vento, temperaturas quentes ou frias e alterações de luminosidade. As crianças pequenas podem correr, atirar, espernear, trepar, baloiçar e cavar; encontram plantas, animais e insetos para examinarem minuciosamente. Riquíssimo em vistas, texturas, sons, cheiros e oportunidades para

movimento, o espaço exterior de recreio alarga em muito o repertório das experiências sensório-motoras das crianças.” (p. 161)

No seguimento da citação anterior podemos afirmar que o recreio é um espaço muito mais privilegiado que qualquer espaço interior, sendo que traz inúmeras vantagens do mundo exterior que não podemos obter num espaço fechado. Deste modo, “o recreio é uma área maravilhosa para as crianças. Aqui são livres de correr, andar em brinquedos com rodas, empurrar e puxar carrinhos de mão, atirar bolas, (...) subir escorregas e fazer todas as outras coisas que os adultos avisam para não fazer quando estão dentro de casa.” Ou seja, no recreio, uma criança revela muito mais de si, na medida em que se abre mais com o mundo que a rodeia devido ao facto de possuir mais liberdade. Por isso, “quando estão no exterior, as crianças evidenciam diferentes capacidades daquelas que demonstram aquando no interior”, como por exemplo, podem “mostrar que são excelentes em termos de equilíbrio, que são bons trepadores, ou construtores imaginativos de obras em larga escala.” (Hohmann & Weikart, 2011, p.212).

Deste modo, é essencial para as crianças usufruírem de tempo no espaço exterior na medida em que contribui certamente para o seu crescimento e desenvolvimento. Efetivamente, “é uma oportunidade diária para as crianças se envolverem em atividades lúdicas vigorosas e barulhentas” que não têm oportunidade noutra momento do dia. Desta forma “as crianças prolongam e continuam as suas brincadeiras de interior num contexto mais expansivo, examinam os ambientes naturais, ganham um sentido das redondezas próximas e experimentam a mudança das condições atmosféricas e das estações do ano”, o que acaba por ser um momento mais produtivo no dia a dia de uma criança no sentido de lhe proporcionar experiências de constante aprendizagem. (Hohmann & Weikart, 2011, p. 432).

Neste sentido, podemos afirmar que a brincadeira de exterior é um tipo de brincadeira mais energética e muito mais dinâmica. Segundo Hohmann & Weikart (2011), “ao ar livre as crianças têm espaço para correr, saltar, atirar, baloiçar, escavar e andar de bicicletas, triciclos ou outros “meios de transporte”. Assim, as brincadeiras de faz-de-conta abrangem toda esta área de exterior que corresponde a um espaço mais amplo cheio de recursos disponíveis para as crianças.

Outro aspeto fundamental é o facto de, no recreio, as brincadeiras contribuem, com frequência, para as crianças se juntarem. Por exemplo, as crianças ao utilizarem escorregas, casas de madeira, baloiços, etc..., isto é, mobiliário com grandes dimensões, acabam por socializar muito mais umas com as outras do que recorrerem somente a brinquedos pequenos, na medida em que podem comportar mais do que uma criança de cada vez. Logo, “as crianças tentam fazer aquilo que vêem os outros fazer – descer o escorrega de cabeça para baixo, trepar a rede da vedação, dar voltas nas barras de ferro”. Além disso, “as caixas de areia também agregam as crianças, em tarefas como encher e esvaziar, e todo o tipo de

brincadeiras de faz-de-conta. Mesmo o andar de bicicleta e o andar de baloiço parecem estimular trocas verbais.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 433)

Portanto, como já vimos, o contexto de ar livre, neste caso, o recreio, também serve para aprender, pois, conforme as crianças vão explorando e brincando no exterior, vivenciam muitas experiências reveladoras nas suas aprendizagens, sem elas próprias se aperceberem.

Por esta razão, Hohmann & Weikart (2011) delinearam experiências-chave que as crianças absorvem no recreio, que passo a citá-las seguidamente, clarificando com alguns exemplos:

- “Representação criativa (“Nós somos as tartarugas Ninja; venham atrás de mim porque eu sou o chefe”);
- Linguagem e literacia (“Já sei, Julia! Vamos fazer versos novos para a canção da lama.”);
- Iniciativa e relações interpessoais (“Agora vou dar só uma volta, e depois podes andar tu na minha bicicleta, está bem, Mickey?”);
- Movimento (“Corre, Erica, senão ela apanha-te!”);
- Música (“Estamos a bater juntos nas pedras que são os nossos tambores para o desfile.”);
- Classificação (“Esta casa é para os gatos. As pessoas não podem entrar!”);
- Seriação (“Precisamos do maior de todos para a nossa lama”);
- Número (“Tens que ter folhas! Duas mãos cheias!”);
- Espaço (“Olhem, estou a andar aos ziguezagues”);
- Tempo (“Está bem, quando eu balançar a bandeira tu partes para a corrida”).”

É evidente que, o tempo de recreio ao ar livre é importante, sendo que “permite às crianças expressarem-se e exercitarem-se de formas que habitualmente não lhes são acessíveis nas brincadeiras de interior.”; as brincadeiras são saudáveis e sem restrições na medida em que “as crianças respiram ar fresco, absorvem vitaminas do sol, exercitam o coração, pulmões e músculos, e vêem horizontes mais abertos”; as crianças que normalmente “são sossegadas e envergonhadas no interior ficam frequentemente mais conversadoras e aventureiras quando no exterior”; existem sempre aqueles casos de crianças que “brincam no exterior com outras com quem habitualmente não brincam no interior” e, finalmente, o facto de “crianças que gostam de fazer barulho sentem-se mais libertas ao ar livre.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 433)

Como já referi anteriormente, o recreio também é fundamental no que diz respeito ao contacto com a natureza, nomeadamente, no tempo de ar livre as crianças têm a possibilidade

de experimentar o mundo natural de formas que lhes fazem pessoalmente sentido e, livremente, podem explorar o que a natureza lhes oferece, assim como absorver as suas qualidades, por exemplo, cheirar as flores, usufruir de um bom dia sol, observar não só os movimentos dos insetos e dos pássaros, mas também o som que cada um produz, ouvir outros sons da natureza e do mundo que as rodeia, entre outros.

Consequentemente, o ambiente exterior faz com que as crianças se envolvam em diferentes tipos de brincadeiras, como: *brincadeiras exploratórias* – escavar, espreitar por debaixo de pedras em busca de insetos, descobrir como equilibrar bolas e pendurar-se de cabeça para baixo no cimo do escorrega; *brincadeiras construtivas* – fazendo uma torre de brinquedos, decorando o chão ou a parede, fazendo um monte de folhas – e em *brincadeiras de faz-de-conta* – fazendo “bolos” de areia e paus, brincando aos “monstros”, dando boleias de “táxi” a quem passa. Além disso, também inventam outros jogos, brincam sozinhas, em pares ou em grupo. Ainda neste ambiente, as crianças aprendem a resolver problemas sozinhas, como por exemplo, secar um escorrega molhado, transportar brinquedos, encontrar algo perdido, entre muitos outros. (Hohmann & Weikart, 2011).

Deste modo, o tempo de recreio contribui também, em grande parte, para tornar as crianças mais autónomas e desenrascadas perante situações que se deparam. Daí, ser um tempo determinante para o desenvolvimento de uma criança, não só a nível físico, mas também a nível de aprendizagens e construção do seu “eu”.

2.2.5. Papel do adulto durante o tempo de recreio ao ar livre

O papel do adulto durante o tempo de recreio ao ar livre deveria ser muito semelhante ao seu papel durante o tempo de trabalho. Ou seja, deveriam focalizar toda a sua atenção nas crianças para compreender e apoiar as suas iniciativas no exterior, de forma lúdica e não dirigista. De seguida, passo a citar algumas estratégias segundo Post e Hohmann (2011), que ajudam os adultos a consegui-lo:

- “Proporcionar materiais diversos para o conforto e as brincadeiras das crianças;
- Proporcionar uma variedade de experiências a bebés pequenos;
- Utilizar estratégias de apoio adequadas ao tempo de escolha livre;
- Observar a natureza com as crianças;
- Acabar de forma tranquila o tempo de exterior.” (p. 273)

De acordo com o 7º princípio contemplado na Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) “A criança deve ter plena oportunidade para brincar e para se dedicar a atividades recreativas, que devem ser orientadas para os mesmos objetivos da educação.” (Declaração Universal dos Direitos da Criança, 1959)

: Deste modo, é necessário compreender que “as crianças constroem conhecimento através das suas próprias iniciativas e interações com pessoas e materiais, tanto no interior

como no exterior.” Por isso, “muitos adultos precisam de desistir da ideia que o tempo no exterior é o seu tempo de descanso, de conversa com outros adultos, de ficar dentro do edifício para preparar o período de tempo seguinte, ou é o momento de se sentarem num banco enquanto as crianças tomam conta de si próprias em “brincadeira livre”.” Do mesmo modo, “adultos que vêem o educador como um “organizador” do recreio – cuja tarefa quando estão no exterior é a de organizar jogos, definir de quem é a vez e resolver conflitos – devem também repensar os seus papéis.” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 438).

Segundo Ferreira (2010), um profissional de educação deverá ser:

- Observador – O adulto recolhe informações através das observações que faz enquanto a criança brinca;
- Participante ativo – O adulto tem o papel de mediador das relações e de fazer sugestões, aquando da ocorrência de conflitos.
- Catalisador – O adulto tem o papel de compreender como pode enriquecer as brincadeiras das crianças, sem ter uma posição de intromissão e funciona como que uma alavanca/incentivador.

Deste modo, o adulto pode assumir diversas funções durante as brincadeiras das crianças, mas, não devendo interferir nas mesmas a fim de as perturbar ou modificar. Como refere Ferreira (2010), “ao observamos as crianças a brincar podemos obter informações essenciais a seu respeito, relacionadas com a formação pessoal e social, a expressão e comunicação e o conhecimento da Mundo.” (p. 12) Porém, existem sempre aqueles casos, cada vez mais, de profissionais de educação demonstrarem um papel de não-participante, como por exemplo, quando estão sempre a falar com outros adultos e não prestam qualquer atenção às crianças ou quando não estão presentes no tempo de recreio, como já referi anteriormente.

Contrariamente, o adulto ao prestar muita atenção à exploração e brincadeira no exterior, oferece às crianças apoio físico e emocional e interage com as mesmas na apreciação de todos os elementos do ambiente exterior. (Post e Hohmann, 2011)

Desta forma, os adultos, ao invés de agirem de forma a deixar as crianças entregues a si próprias ou impondo e liderando atividades, estes devem participar e apoiar as brincadeiras que as crianças têm no exterior. Assim, o tempo de recreio deve ser considerado uma oportunidade para continuar a trabalhar e conversar com as crianças pois, é através destas interações, que os adultos ganham uma compreensão maior dos interesses e capacidades que elas possuem, contribuindo assim para entender melhor o seu desenvolvimento, porque, como referi no subcapítulo anterior, é neste momento do dia que a criança revela mais de si, daí, ser importante tirar partido disso. Então, o tempo de exterior deveria ser encarado com entusiasmo. (Hohmann & Weikart, 2011).

Tal como refere Ferreira (2004), “brincar é, ao mesmo tempo, um texto, na medida em que, ao fazê-lo, as crianças contam histórias acerca delas mesmas a si mesmas (idem). Por isso, tomar atenção “a quem faz o quê” – aos papéis desempenhados pelas crianças no contexto da brincadeira – pode ser revelador das relações sociais complexas que estruturam a hierarquia do grupo.” (p. 201).

Outro aspeto fundamental é o facto dos adultos, diariamente, definirem formas de ir buscar e guardar os materiais disponíveis às crianças, para que estas tenham à disposição uma grande variedade de adereços e objetos que sejam interessantes do ponto de vista pessoal, para assim encorajar e apoiar as brincadeiras colaborativas, sendo que o interesse e entusiasmo de uma criança alastrará às outras. Por isso, o adulto deve apoiar as brincadeiras de exterior levadas a cabo pelas crianças e tratá-las com a mesma atenção e respeito que dedica às brincadeiras no interior, durante o tempo de trabalho. (Hohmann & Weikart, 2011).

Tal como refere as OCEPE (2017),

O/A educador/a promove o envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar. Assim, a criança desenvolve os seus interesses, toma decisões, resolve problemas, corre riscos e torna-se mais autónoma. Também, ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades.

Então, o(a) educador(a) tem um papel fundamental no decorrer da aprendizagem, pois, como afirma Post e Hohmann (2011) “quando os bebés e crianças pequenas tentam fazer coisas que não são capazes de completar ou de realizar, o apoio do educador é de valor incalculável. Através de uma observação cuidadosa, os educadores compreendem quando deverão ajudar as crianças a levar a cabo as suas intenções.” (p. 86).

Assim sendo, a altura do recreio traduz-se como sendo o tempo de escolha livre transportado para o exterior. Consequentemente, é necessário utilizar as estratégias que apoiam as crianças durante o tempo de escolha livre, nomeadamente, ter uma atenção redobrada enquanto as crianças exploram e brincam, seguir as suas pistas e ideias, envolver os adultos na brincadeira e na conversa do tipo dar-e-receber com as crianças, apoiar as suas interações com os pares e ajudá-los a adotarem uma abordagem de resolução de problemas a quaisquer conflitos sociais que possam surgir. Ainda assim, também é muito importante ouvir as crianças mais velhas a falarem sobre as suas intenções e sobre aquilo que fizeram. Depois, no momento final do tempo de recreio, é necessário encorajar as crianças a ajudarem

na arrumação dos brinquedos e a transportarem os materiais de volta para o interior do edifício. (Post e Hohmann, 2011)

Como vimos, o adulto tem um papel elementar durante o tempo de brincar no recreio, na medida em que, ao envolver-se no brincar das crianças, sem intervir nas suas iniciativas, permite-lhe conhecer melhor os interesses de cada uma, ao encorajá-la e ao colocar desafios às suas explorações e descobertas. Ao observar, o adulto pode planejar propostas partindo dos interesses das crianças, possibilitando-lhe alargá-los e aprofundá-los. Deste modo, o desejo e a curiosidade revelados pela criança em aprender enquanto brinca, dão lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade, onde várias atividades se podem interligar com uma finalidade comum, através de projetos de aprendizagem progressivamente mais complexos, que, ao incluírem diferentes áreas de aprendizagem e de desenvolvimento e, conseqüentemente, ao mobilizarem diversas formas de saber, vão promover a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida.

Numa dinâmica de interação, em que se articulam as iniciativas das crianças e as propostas do educador, brincar torna-se um meio privilegiado para promover a relação entre crianças e entre estas e o/a educador/a, facilitando o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais e o domínio progressivo da expressão oral. Proporciona, de igual modo, outras conquistas, tais como, ter iniciativas, fazer descobertas, expressar as suas opiniões, resolver problemas, persistir nas tarefas, colaborar com os outros, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender, que atravessam todas as áreas de desenvolvimento e aprendizagem na educação de infância, constituindo condições essenciais para que a criança aprenda com sucesso, isto é, “aprenda a aprender”. (OCEPE, 2017)

2.3. Metodologia

É importante referir que “a investigação no ensino superior requer do estudante uma caminhada por etapas, à semelhança de uma escada que se sobe.” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 21).

Neste sentido, a questão de investigação em causa teve por base uma metodologia de investigação qualitativa descritiva, recorrendo à observação direta naturalista não participante.

Ao falarmos de observação, torna-se pertinente referir que “observar é selecionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão.” (Carmo & Ferreira, 2002, p. 111).

2.3.1. Objetivos da investigação

Para a realização desta investigação intitulada “Importância do tempo de recreio: Papel do educador(a)/professor(a) durante o tempo de recreio ao ar livre”, o principal objetivo da minha observação teve por base observar o papel do educador(a)/professor(a) nos vários contextos educativos, nomeadamente, creche, jardim de infância e 1º ciclo, enquanto as crianças brincavam livremente durante o tempo de recreio ao ar livre.

Assim sendo, com o intuito de procurar uma resposta analisei detalhadamente os comportamentos de cada educador(a)/professor(a) durante este período, tendo em conta as quatro dimensões que Ferreira (2010) define: “Observador”, “Participante ativo”, “Catalisador” e “Não participante”.

2.3.2. Instrumento

Para a realização desta investigação, realizei uma observação naturalista, ou seja, recorri a registos de observação com base em tudo o que observei no momento em que me encontrei no local de investigação, através de um diário de pesquisa, onde descrevi todos os pormenores observados em cada momento, de forma detalhada e cuidada, na medida em que, em uma investigação qualitativa descritiva, “a descrição deve ser rigorosa e resultar diretamente dos dados recolhidos” incluídos nesses registos observados. (Carmo & Ferreira, 2002, p. 198).

Desta forma, tal como referem Carmo & Ferreira (2002, p.198) “o investigador é o “instrumento” de recolha de dados”, por isso, “a validade e a fiabilidade dos dados depende muito da sua sensibilidade”.

2.3.3. Participantes

Esta investigação incidiu em três contextos educativos, creche, jardim de infância e 1º ciclo, sendo que, a observação incidiu em quatro instituições diferentes, tendo observado dois adultos de cada valência. É de referir que a escolha destas instituições teve por base a conveniência por proximidade ao local de residência. Em contexto de creche, a observação incidiu, primeiramente, numa turma com 10 crianças e respetiva educadora e, posteriormente, numa outra instituição, numa turma com 11 crianças e educadora da sala. É de sublinhar que durante a observação neste contexto, na primeira instituição, esteve sempre presente mais um grupo no recreio, acompanhado pela educadora e pela auxiliar, mas, a observação em causa incidiu somente no grupo de crianças e educadora “alvo” da observação, sendo que a auxiliar também estava presente em várias observações. Já na segunda instituição, em contexto de Creche, no recreio encontravam-se presentes simplesmente o grupo e a educadora que incidiu a presente investigação. Em contexto de jardim de infância, a observação incidiu num grupo de 23 crianças e educadora, número igual em ambas as turmas,

que se encontraram no momento de observação sozinhas no recreio. Finalmente, em contexto de 1º ciclo, ambas as turmas eram constituídas por 25 crianças. No primeiro caso, durante a observação estavam presentes mais duas turmas e respetivos professores, mas, a investigação teve lugar somente na turma e professora que observei. Na segunda turma (de outra instituição), visto que o espaço de recreio era muito superior, durante o momento da observação, estavam presentes todas as crianças da escola e auxiliares, porém, da observação só fizeram parte a turma e professora que me propus observar.

Relativamente ao tempo de observação, este decorreu durante dois dias em cada uma das salas onde incidiu a investigação, durante 30 minutos da parte da manhã e 30 minutos na parte da tarde, de cada dia, no tempo de recreio ao ar livre. É de sublinhar que a hora de início do recreio e a hora de terminar o mesmo, nem sempre foram as mesmas para cada instituição, visto que cada uma segue os horários estabelecidos por esta.

O acesso a estes participantes foi realizado através de um pedido de autorização previamente elaborado, entregue à direção de cada contexto educativo onde teve lugar a observação em causa. (*ver anexos VIII, IX, X e XI*) sendo assegurada a confidencialidade das informações recolhidas.

2.3.4. Procedimento de recolha e tratamento de dados

Após ter concluído os registos de observação, foi feita uma análise de conteúdo tendo em conta o papel do(a) educador(a)/ professor(a) nas quatro categorias de “Observador”, “Participante ativo” e “Catalisador” e “Não participante” (somente quando o educador está presente, mas não está a observar as crianças), em cada um dos contextos observados. Para isso, foram feitos quadros relativos a cada contexto educativo e cada um deles foi analisado detalhadamente, baseando-me nos registos de observação, a fim de se perceber o porquê de cada papel atribuído.

Deste modo, fiz uma observação naturalista não participante, recorrendo a registos de observação através de um diário de pesquisa, onde descrevi ao pormenor todos os acontecimentos que tiveram lugar durante o momento em que me encontrei no local de investigação.

2.4. Trabalho de pesquisa realizado e dados recolhidos

Relativamente aos contextos onde decorreu a presente investigação, todos apresentaram diferenças a nível de espaço exterior e recursos nele presentes.

Na creche 1, o espaço exterior era bem iluminado, apresentando uma boa área, perto de uma zona verde com relva, árvores e flores. Nele as crianças usufruíam de dois escorregas, dois carrinhos e três motas para circularem pelo espaço e, além disso, brinquedos à disposição, como por exemplo, bonecos, carrinhos em miniatura, peças de várias cores e formas e animais em miniatura. Nesta zona também existiam bancos e tapetes no chão, onde as crianças se podiam sentar e/ou brincar com os materiais. Desta forma, o espaço deste recreio era muito favorável à liberdade da criança, assim como muito vantajosa na elaboração de jogos e brincadeiras diversificadas.

Na creche 2, o espaço exterior era pequeno e apresentava duas áreas diferentes, sendo a primeira uma área maior, de calçada, que dispunha de um escorrega, um carrinho para circular, uma casinha e dois baloiços; a segunda área era de relva e dela faziam parte uma árvore e um arbusto que acompanhava a parede.

No jardim de infância 1, o espaço exterior era igual ao anterior (creche 2), apresentando um espaço de calçada maior e um espaço de relva reduzido, sendo que, durante esta observação, os recursos disponíveis às crianças eram dois escorregas, um carrinho para circular, um baloiço, uma casinha e vários brinquedos, como legos, peças de várias formas e cores, bonecos e carrinhos.

No jardim de infância 2, o espaço exterior dispunha de um escorrega grande, dois baloiços, uma casinha e cinco carrinhos para as crianças circularem pelo espaço. A área do recreio era ampla, apresentando boas dimensões.

Em contexto de 1º ciclo, 3º ano, o espaço exterior correspondia a um campo de jogo no topo do edifício, sendo que este era constituído por duas zonas, nomeadamente, a zona do campo de futebol, que correspondia a uma zona ampla, que dela faziam parte somente duas balizas em cada lado; a segunda zona possuía uma área muito mais reduzida, que dela faziam parte uma casinha e três mesas com dois bancos cada, onde as crianças podiam sentar-se a pintar, a desenhar, a fazer trabalhos ou a brincar com algum jogo.

Por último, no contexto de 1º ciclo 2, relativo ao 2º ano, o espaço exterior que fazia parte desta escola era enorme, apresentando uma área extensa em torno de toda a escola, sendo que as crianças tinham a liberdade de usufruí-lo na sua totalidade. Dele faziam parte um enorme campo de futebol; uma zona com uma grande caixa de areia; uma ponte de madeira; cordas onde as crianças davam cambalhotas; troncos de madeira para fazer equilíbrio e, além disso, áreas enormes para andar, correr e fazer todo o tipo de brincadeiras.

2.4.1. Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Creche.

<p style="text-align: center;">Contexto</p> <p>Papel do adulto</p>	<p style="text-align: center;"><u>Comportamento da Educadora</u></p>	<p style="text-align: center;"><u>Comportamento das Crianças</u></p>
<p>1. Não participante</p>	<p>- A educadora está presente, conversando com uma outra educadora. (Educadora 1)</p>	<p>- Quatro crianças brincam no chão, em pares, com carrinhos e peças de várias cores.</p> <p>- Dois meninos estão a fazer uma corrida de carrinhos no chão, encontrando-se em lados opostos, com alguma distância entre eles, e estão a jogar os carrinhos um para o outro ao mesmo tempo para ver quem chega mais rapidamente ao outro lado. Os carros estão a chocar um com outro de vez em quando e os dois riem-se disso acontecer.</p> <p>- Duas crianças andam pelo espaço sem brincar, separadamente, apenas observam o que se passa à sua volta. Uma delas reparou que a auxiliar está sentada no banco e foi ter com ela, na qual a auxiliar pergunta: "Então não queres ir brincar?" e a criança não responde, sentando-se ao seu lado a observar as outras crianças.</p> <p>- A outra criança foi buscar animais em miniatura à caixa dos brinquedos e encontra-se no tapete a brincar sozinha, aparentando estar triste. - Ao mesmo tempo, está um grupo</p>

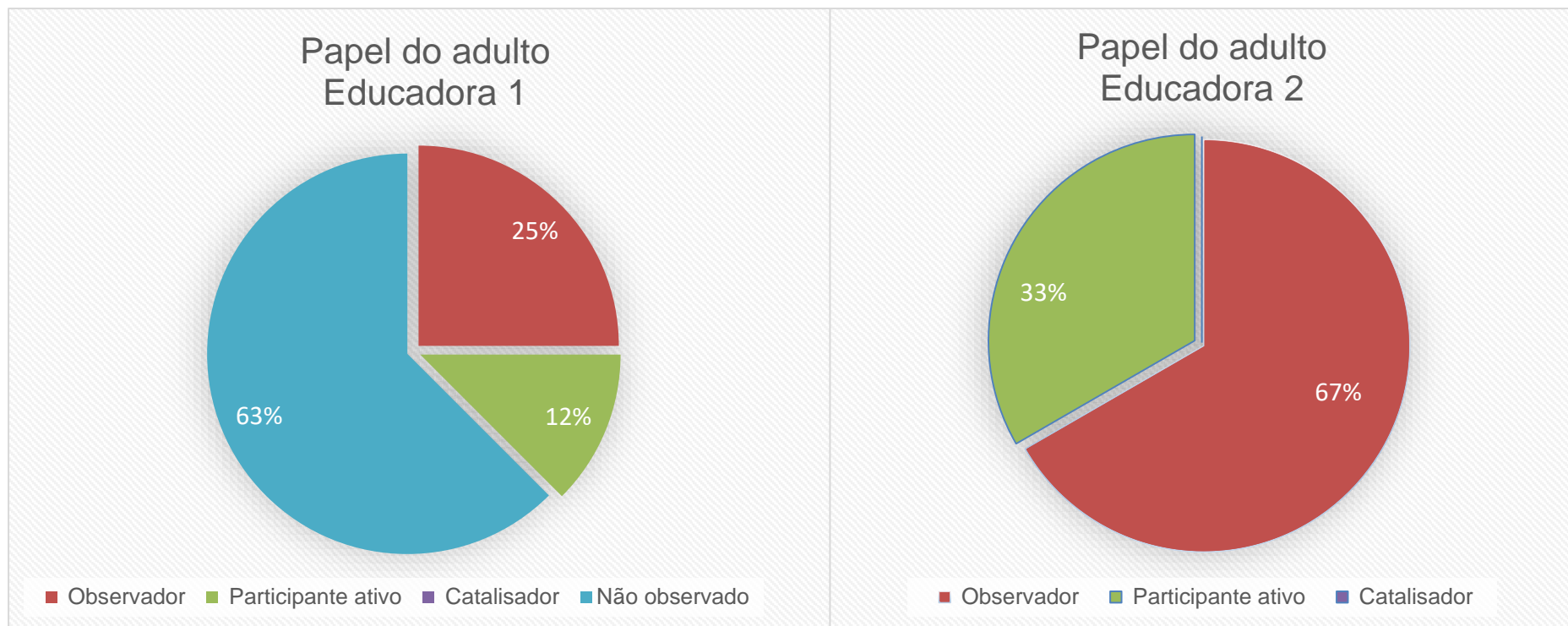
	<p>- A educadora termina a conversa com outra educadora e chama as crianças para irem para a sala. (Educadora 1)</p> <p>- A educadora está sentada no banco a observar as crianças. (Educadora 1)</p>	<p>de crianças a correr de um lado ao outro, entre os escorregas e outras crianças que estão a andar de carrinho.</p> <p>- Uma criança está no chão a brincar com uma pequena enxada de plástico e está a rodá-la no chão, dizendo: - "Ela roda no chão!".</p> <p>- De repente, uma criança que estava a correr, cai e começa a chorar. Durante este momento a auxiliar continua sentada dizendo: "Levanta, não foi nada!". A criança continua a chorar.</p> <p>- As crianças correm todas para a porta, onde está a educadora e, fazem um comboio antes entrarem para a sala.</p> <p>- Cinco crianças encontram-se a brincar no escorrega; duas delas estão sempre na parte de cima, enquanto as restantes estão a escorregar e a subir novamente, várias vezes.</p> <p>- Três crianças, estão a andar de triciclo pelo espaço, cada uma com o seu. De repente, duas delas aproximam-se uma da outra e uma diz: - "Vamos pôr o capacete!" e ambas fazem de conta que estão a colocá-lo no cabeça. Depois, continuam a andar de triciclo.</p> <p>- As restantes crianças estão a correr livremente pelo espaço, interagindo umas com as outras com gargalhadas.</p> <p>- Três crianças estão no tapete a brincar com os animais</p>
--	---	---

	<p>- A educadora continua sentada no banco a falar com a auxiliar. (Educadora 1)</p>	<p>em miniatura e os carrinhos em conjunto, na medida em que vão trocando os brinquedos entre elas. Entretanto a criança C diz à criança D: - "O que é esse animal?", à qual a criança D responde: "É um leão, não é?" e ficam as duas a brincar com o leão e produzindo o som do mesmo.</p> <p>- Uma criança encontra-se sozinha no banco, sem brincar, sendo que está somente a olhar para os outros meninos, aparentando estar triste.</p> <p>- A criança dirige-se para o tapete onde estavam as restantes a brincar com os animais e senta-se, mas não diz nada. As que estão ao lado dela também não dizem nada, na medida em que continuam a brincar com os mesmos brinquedos.</p> <p>(ver anexo I)</p>
<p>2. Observador</p>	<p>- A educadora responde: "É um rinoceronte." (Educadora 1)</p> <p>(ver anexo I)</p>	<p>- De repente uma criança dirige-se à educadora com um rinoceronte de brincar e pergunta: "O que é isto?"..e vai-se embora com o animal.</p> <p>(ver anexo I)</p>

	<p>- A educadora está sentada no banco a observar. (Educadora 2)</p>	<p>- Três crianças estão a brincar no baloiço em conjunto. A criança A diz: “Eu sou a primeira!”, depois, a criança B responde: - “Vamos esperar por ela.”; a criança C diz: - “Mas não podes demorar muito senão vamos estar aqui muito tempo”; a criança A volta a responder: - “Sim, mas agora sou eu, tens de esperar um bocadinho”. Assim, as crianças estão a observar quem está a andar de baloiço e empurram ao mesmo tempo.</p> <p>- Dois meninos estão noutro baloiço e, de seguida, vem outro menino e diz: - “O que estão a fazer?” na qual respondem: - “A empurrar o baloiço”. Depois o menino dirige-se ao outro lado do baloiço e começa a empurrar também.</p> <p>(ver anexo II)</p>
<p>3. Participante ativo</p>	<p>- A educadora repara na criança e chama-a, dizendo: “Vai brincar!”. (Educadora 1)</p> <p>(ver anexo I)</p> <p>- A educadora diz: “As flores não são para a apanhar por isso para imediatamente!” (Educadora 2)</p> <p>- A educadora pergunta: - “O que foi?” (Educadora 2)</p>	<p>- Uma criança encontra-se sozinha no banco, sem brincar, sendo que está somente a olhar para os outros meninos, aparentando estar triste.</p> <p>(ver anexo I)</p> <p>- Uma criança está a apanhar flores na relva e a fazer um molhinho na mão.</p> <p>- Uma criança começa a chorar.</p>

	<p>- A educadora diz: - “A mãe o pai estão a trabalhar, ainda não são horas de te virem buscar.” (Educadora 2)</p> <p>(ver anexo II)</p>	<p>- A criança responde: - “Quero a mãe e o pai!”</p> <p>(ver anexo II)</p>
4. Catalisador	<p>Não observado (Educadora 1)</p> <p>Não observado (Educadora 2)</p>	

Tabela 1 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Creche.



Gráficos 1 e 2 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Creche

2.4.2. Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Jardim de Infância.

Contexto Papel do adulto	<u>Comportamento da Educadora</u>	<u>Comportamento das Crianças</u>
1. Não participante	<p>Não Observado (Educadora 1)</p> <p>Não Observado (Educadora 2)</p>	
2. Observador	<p>- A educadora está de pé a observar as crianças e a registar observações. (Educadora 1)</p> <p>- A educadora continua a observar as crianças e a registar observações. (Educadora 1)</p>	<p>- Todas as crianças estão a brincar em grupo ou em pares.</p> <p>- Um grupo está a brincar ao macaquinho de chinês.</p> <p>- Um grupo de seis crianças está no escorrega, em fila, à espera da sua vez de escorregar.</p> <p>- De repente, uma criança diz: - “Vamos jogar à apanhada!” e vêm todas a correr para começar a jogar. Assim que alguém é apanhado, abre as pernas para um colega passar por baixo e salvá-lo. Todas as crianças estão a repetir esse processo.</p> <p>- O jogo acaba e as crianças continuam a correr e a brincar no escorrega e na casinha.</p> <p>- Há vários grupos de duas crianças que falam entre si.</p> <p>(...)</p> <p>- Algumas crianças correm livremente, enquanto outras estão a fazer construções com legos no chão. Nomeadamente, a construir casas e carros.</p>

	<p>(ver anexo III)</p> <p>- A educadora observa de pé, as brincadeiras das crianças. (Educadora 2)</p> <p>- A educadora pergunta: - “Estão a brincar ao quê?” (Educadora 2)</p> <p>- A educadora está a observar as brincadeiras das crianças, circulando ao lado delas. (Educadora 2)</p> <p>(ver anexo IV)</p>	<p>- Outro grupo brinca na relva com carrinhos em miniatura, fingindo estarem a andar na estrada.</p> <p>(ver anexo III)</p> <p>- As crianças começam por brincar à apanhada.</p> <p>- Outro grupo de meninas está a brincar ao macaquinho de chinês.</p> <p>- A dado momento, todas as crianças começam a brincar ao jogo da apanhada.</p> <p>- A criança D responde: “Ao jogo da apanhada! Venha jogar connosco!”</p> <p>- Não se encontra nenhuma criança a correr, nem no escorrega, nem no baloiço. Estão todas no chão, em grupos, a brincar com os brinquedos de casa.</p> <p>- Duas meninas estão a pintar um livro com desenhos para colorir, enquanto outras três meninas estão a fazer um desenho delas próprias no caderno.</p> <p>- Outro grupo de meninas estão a brincar aos médicos, ouvindo o bater dos corações umas das outras.</p> <p>(ver anexo IV)</p>
--	--	--

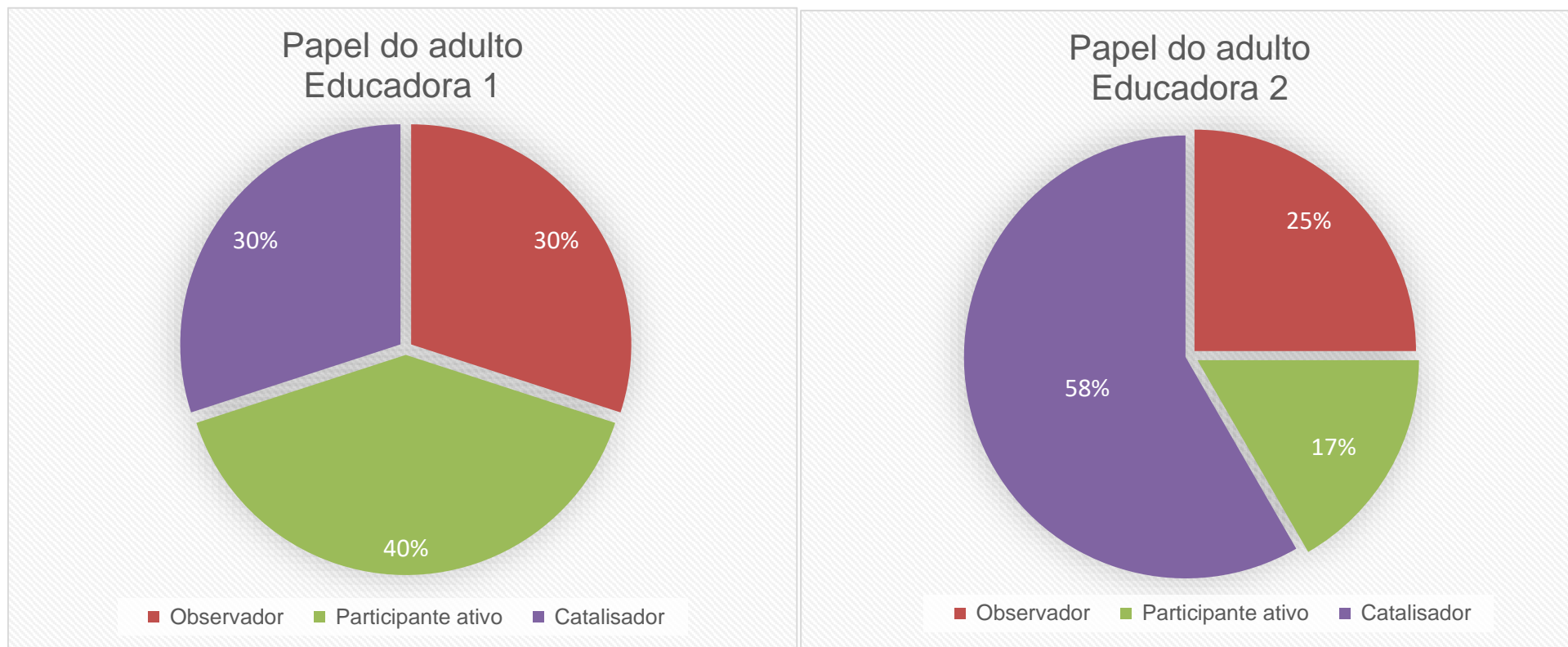
<p>3. Participante ativo</p>	<p>- A educadora chama a criança C e diz-lhe: - “Isso não se faz! Aqui ninguém bate em ninguém. Pede-lhe desculpa e dá-lhe um abraço” (Educadora 1)</p> <p>- A educadora dirige-se a ela e pergunta: “O que se passou? Onde é que te aleijaste?” (Educadora 1)</p> <p>- A educadora intervém, dizendo: - “O carrinho não é de ninguém e dá para brincarem os dois com ele!” (Educadora 1)</p> <p>- A educadora leva-a para junto das restantes e diz: - “Ela também quer brincar com vocês! Como estava a acontecer!” (Educadora 2)</p> <p>(ver anexo III)</p>	<p>- De repente uma criança começa a chorar e desata a correr em direção à educadora, dizendo: - “A criança C bateu-me!”</p> <p>- Um menino que está a correr cai de repente e começa a chorar.</p> <p>- Uma criança está a tirar um carrinho a outra, começando as duas a gritar: - “É meu! É meu!”.</p> <p>A seguir de a educadora intervir, estão a brincar as duas com o carrinho.</p> <p>- Uma criança que está a brincar aos médicos dirige-se à educadora a chorar e diz: - “A criança X não me deixa brincar com ela!”</p> <p>(ver anexo III)</p>
		<p>- Os restantes meninos estão a brincar ao jogo da apanhada correndo uns atrás dos outros.</p>

<p>4. Catalisador</p>	<p>- A educadora responde: - “Boa! É assim mesmo! Continua a fugir!” (Educadora 1)</p> <p>- A educadora encontra-se a observar e participa na conversa, dizendo: - “Tens de nos mostrar essas construções “Criança C”, para nós vermos!” (Educadora 1)</p> <p>- A educadora ao observar as construções diz: - “Uau, vocês têm muito jeito para construir! Continuem a construir para mostrar aos pais quando eles vos vierem buscar!”</p> <p>(Educadora 1)</p> <p>(ver anexo III)</p> <p>- A educadora participa no jogo da apanhada, sendo que está a apanhar as crianças neste momento. (Educadora 2)</p> <p>- A educadora está a fugir da criança que está a apanhar. (Educadora 2)</p>	<p>- Depois, uma criança dirige-se à educadora, aparentando estar excitada, dizendo: - “Ainda não fui apanhada professora!!”</p> <p>- Um grupo de crianças encontra-se a falar entre si, sobre quais são os seus jogos preferidos. Criança A: “O meu jogo preferido é o das escondidas porque consigo-me esconder sempre bem!”; Criança B: “O meu é o da apanhada, porque apanho sempre todos!”; Criança C: “Eu também gosto desses e dos legos, em casa faço sempre construções giras com o meu irmão, de casas e carrinhos e pessoas! Depois tentamos fazer árvores”</p> <p>- Nos legos, estão seis crianças, a contar com as que têm estado, a construir uma casa muito maior e mais um carrinho. Ao mesmo tempo mostram o que estão a fazer à educadora.</p> <p>(ver anexo III)</p> <p>- As crianças estão a brincar ao jogo da apanhada com a educadora e fugindo dela. Têm a oportunidade de ser salvas se outra criança passar por baixo das pernas.</p> <p>- Muda para outra criança, ficando esta a apanhar, obedecendo às mesmas regras.</p>
------------------------------	--	--

	<p>- A educadora diz: - “Assim não vale! Para a próxima apanho-vos a todos!” (Educadora 2)</p> <p>- A educadora aproxima-se da criança e elogia o brinquedo dizendo: - “que boneca é essa? É tão bonita!” (Educadora 2)</p> <p>- A educadora dirige-se ao grupo de meninos e diz: - “Podem-me explicar como funcionam esses peões?” (Educadora 2)</p> <p>- A educadora desce ao nível das crianças para perceber como se joga, dizendo: “Muito bem! Já percebi” (Educadora 2)</p> <p>- A educadora observa este momento e diz: - “Têm razão meninas, é isso mesmo! Se repararem, cada cor indica a característica do animal que está na carta! Por isso é que as cores são diferentes, para distinguir o grupo de animais a que cada um pertence” (Educadora 2)</p>	<p>- Entretanto apanham a educadora e começam todos dizer: - “Ganhámos! Apanhámos a professora!”</p> <p>- Uma criança está com uma boneca na mão, a mexer-lhe no cabelo.</p> <p>- A criança responde: - “É a Anita, está sempre comigo em todo o lado!”</p> <p>- Um grupo de seis meninos está no chão a brincar com peões.</p> <p>- Um menino responde: - “São bblades professora! É fácil... é só girar assim...” (e exemplificou)</p> <p>- Duas meninas estão no chão a jogar às cartas. Estas são de várias cores e cada uma tem um animal;</p> <p>Uma das meninas diz: - “Vamos separá-las por cores, porque cada cor pertence a um grupo de animais!”</p> <p>- A outra menina diz: - “Ahh! Pois é, por isso é que nesta carta do Elefante diz “Grande porte”, porque ele é grande não é? Assim temos de juntar os animais grandes à mesma cor do elefante!”</p>
--	---	---

	<p>- A educadora responde: “Muito bem! Estão a perceber o jogo.” (Educadora 2)</p> <p>- A professora está a observar as crianças e diz: - “Essas cartas são muito giras para aprender!” (Educadora 2)</p> <p>- A educadora pergunta: - “O que estás a desenhar? Está muito bonito!” (Educadora 2)</p> <p>(ver anexo IV)</p>	<p>- Depois de organizarem os animais por cores, começam a contar as cartas pertencentes a cada cor. Depois, dizem uma para a outra: - “Agora vamos adivinhar cada animal!”</p> <p>- Estão a distribuir o animal que adivinham pela sua categoria (cor).</p> <p>- Uma menina está a fazer um desenho da escola, com ela presente.</p> <p>(ver anexo IV)</p>
--	---	---

Tabela 2 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Jardim de Infância.



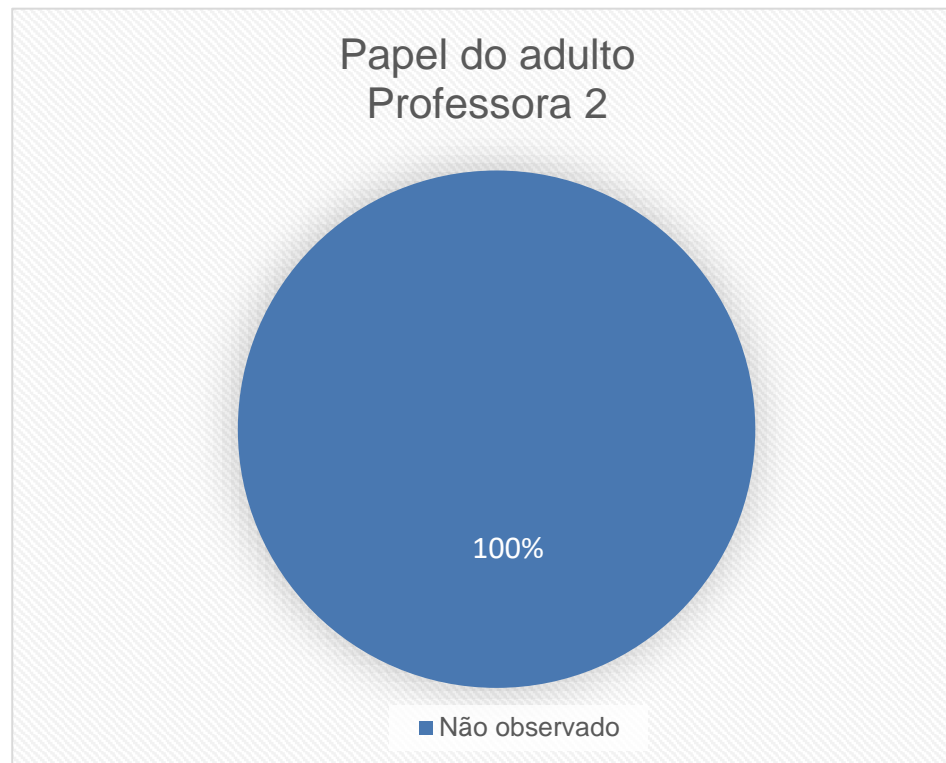
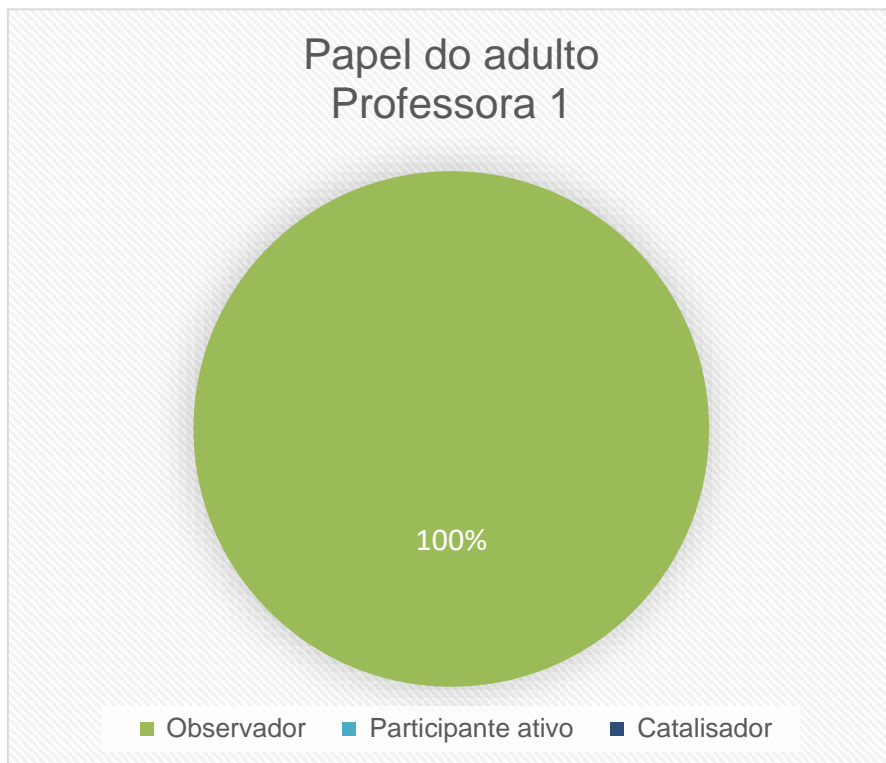
Gráficos 3 e 4 - Papel dos(as) educadores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de Jardim de Infância.

2.4.3. Papel dos(as) professores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de 1º ciclo do Ensino Básico.

<p style="text-align: center;">Contexto</p> <p>Papel do adulto</p>	<p style="text-align: center;"><u>Comportamento da Professora</u></p>	<p style="text-align: center;"><u>Comportamento das Crianças</u></p>
<p>1. Não participante</p>	<p>Não observado - (Professora 1) Não observado - (Professora 2)</p>	
<p>2. Observador</p>	<p>- A professora está de pé, a observar as crianças. (Professora 1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os rapazes estão a jogar à bola com duas meninas. - Um grupo de meninas está a brincar no chão, pintando um livro com desenhos para colorir. - Um grupo de meninos está a brincar no chão com peões (bblade). - Observa-se as brincadeiras das meninas e dos meninos em grupos separados, ou seja, meninas formam um grupo e os meninos formam o deles. - Os meninos estão a jogar à bola e as meninas estão a pintar nos livros que trouxeram de cada e a jogar à apanhada. - Três meninas dirigem-se à professora para lhe contar que tiveram todas juntas na casa de uma menina, na noite anterior.

	<p>- A professora ouve as crianças e mexes-lhe no cabelo ao mesmo tempo que observa as restantes. (Professora 1)</p> <p>(ver anexo VI)</p> <p>Não observado - (Professora 2)</p>	<p>(ver anexo VI)</p> <p>(ver anexo VII)</p>
3. Participante ativo	<p>Não observado - (Professora 1)</p> <p>Não observado - (Professora 2)</p>	
4. Catalisador	<p>Não observado - (Professora 1)</p> <p>Não observado - (Professora 2)</p>	

Tabela 3 - Papel dos(as) professores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de 1º Ciclo.



Gráficos 5 e 6 - Papel dos(as) professores(as) durante o tempo de recreio ao ar livre, em contexto de 1º Ciclo.

2.5. Análise e discussão dos resultados

Ao analisarmos os resultados, podemos constatar que existem diferenças significativas entre os vários contextos observados, assim como entre educadoras/professoras dentro de cada um deles.

Como podemos observar os gráficos relativos à Creche 1, a educadora 1 na maioria do tempo em que realizei a presente investigação não esteve presente, ou seja, não presenciou na maioria do tempo as brincadeiras das crianças no tempo de recreio, apresentando uma percentagem de 63% de momentos não observados.

De facto, isso tem influência nas crianças e foi fácil de constatar na medida em que, procuravam sempre o apoio de outro adulto, nomeadamente, a auxiliar. Como refere (Hohmann & Weikart, 2011) “o processo de construir relações apoiantes, recolher informação válida sobre as crianças e criar estratégias para apoiar o seu desenvolvimento, exige uma clara consciência de como a equipa está a funcionar.”, ou seja, o papel da educadora deve ser o de estimular as iniciativas das crianças, apoiando o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Como refere no anexo I e na tabela 1, no momento em que a educadora apresenta um papel de observadora, veio “uma criança com um rinoceronte de brincar e perguntou: - “O que é isto?”, à qual a educadora respondeu: - “É um rinoceronte.”, com este momento era uma boa oportunidade para a educadora explorá-lo, por exemplo, ao abordar o tema dos animais num momento posterior, pegando no exemplo desta criança. Outro exemplo foi o facto de uma criança que estava a brincar com uma pequena enxada de brincar, no chão, a dizer: - “Ela roda no chão!” (anexo I). Mas, neste caso, só eu é que ouvi esta observação por parte da criança porque a educadora encontrava-se longe da área onde as crianças estavam a brincar, a falar com outra educadora. Num outro momento, duas crianças estavam a andar de triciclo e afirmaram: - “Vamos pôr o capacete”, que, neste caso, era fictício (anexo I), mas, a educadora também não estava presente para ouvir a afirmação da criança. Ou seja, são estes momentos que a educadora deve captar e usá-los como momentos de aprendizagem, visto que ao brincar, as crianças estão sempre a aprender, portanto, a educadora deve estar atenta para explorar estes momentos de brincadeira. Já num outro momento (tabela 1), uma criança estava sozinha no banco, sem brincar, aparentando um ar triste e, neste caso, a educadora demonstrou um papel mais positivo na medida em que disse a esta criança “Vai brincar”, sendo que foi isso que a criança fez logo a seguir, ao juntar-se a outras crianças que estavam a brincar no tapete.

Deste modo, um educador não deve influenciar a criança a brincar, mas sim incentivá-la, caso esta não o queira fazer, não faz. Deve-se assim dar liberdade às crianças no tempo de recreio.

Relativamente à observação na creche 2, a educadora 2 apresenta um papel de 67% observadora e 33% de participante ativa. Ou seja, a educadora esteve na maioria do tempo a

observar as crianças (tabela 1). Relativamente ao papel de participante ativa, por exemplo, como refere na tabela 1, a educadora 2 diz a uma criança para esta não continuar a realizar uma atividade que é considerada má para a natureza, com o objetivo de ela perceber que está a fazer algo de errado (quando está a apanhar flores). Desta forma, a educadora podia usar esse exemplo para falar com as crianças sobre os bons comportamentos das pessoas perante a natureza.

Ainda assim, no segundo dia de observação nesta instituição, a educadora decide não ir para o exterior, mas, considere-se na mesma esse momento na medida em que ia observar na mesma o papel da educadora perante a brincadeira livre das crianças. Porém, a educadora usou esse momento para estar fora da sala, na qual foi notório no comportamento das crianças, pois, notou-se o quão é prejudicial a educadora não estar presente, visto que, a maioria das crianças ficaram a chorar e estava uma grande agitação, sendo que não havia qualquer controlo perante as ações das crianças.

Por isso, podemos afirmar que o papel das educadoras em contexto de creche foi, na sua maioria, de observador, ou não observado, não existindo qualquer papel catalisador. Portanto, segundo as OCEPE (2017), a educadora deve estimular “o brincar, através de materiais diversificados, apoiando as escolhas, exploração e descobertas das crianças”.

Relativamente ao contexto de jardim de infância, já se notou diferenças significativas relativamente ao papel da educadora. No jardim de infância 1, as percentagens foram de 40% no papel de observador, 30% no papel de participante ativo e 30% no papel de catalisador. De facto, foi visível uma participação mais ativa e catalisadora por parte da educadora 1, na medida em que, ao observar as crianças constantemente, intervindo quando necessário. Por exemplo, como podemos observar na tabela 2, a educadora 1 apresenta um papel de mediadora quando chama a atenção e criança C, dizendo-lhe que o comportamento dela não se faz e está errado, contribuindo para esta pedir desculpa a quem bateu. A educadora mostrou também preocupação durante todo o tempo de recreio, na medida em que sempre que uma criança se aleijava, socorria-lhe e dava-lhe miminhos para esta acalmar (tabela 2). Outro exemplo de participante ativa foi quando dois meninos queriam um carrinho ao mesmo tempo, assim, a educadora interveio dizendo-lhes que o carrinho não é de ninguém, mas sim de todos e que dava para brincarem os dois. Momentos como este são essenciais para perceber o quão importante é o facto de o adulto estar presente e atento no momento do recreio e, além disso, ser mediador das ações que as crianças praticam.

Além disso, a educadora revelou ter um papel catalisador, quando incentivou as crianças nas suas brincadeiras no sentido de enriquecê-las. Um exemplo disso foi quando a educadora pediu à criança C para esta mostrar a ela e ao grupo, noutro dia, as construções de legos que costuma fazer em casa. Outro exemplo, quando a educador ao observar as construções com legos das crianças, elogiou-as e incentivou-as a continuar para mostrarem o resultado aos pais.

Assim, ao analisar o comportamento desta educadora, posso afirmar que deu resposta às necessidades das crianças ao apoiá-las e incentivá-las nas suas brincadeiras e intervindo quando

achou necessário. As brincadeiras de uma criança ditam muito sobre ela e sobre a sua personalidade e, ao fazer observação dessas mesmas brincadeiras retiram-se muitas conclusões. Além disso, a educadora ao assumir este papel, cria uma ligação com as crianças muito mais próxima do que se não estivesse presente, evidentemente. A educadora demonstrou também momentos de afetividade com as crianças, como podemos observar nas citações da tabela 2, daí, estas revelarem mais felicidade nas ações que praticam.

No jardim de infância 2, as percentagens foram bastante positivas, nomeadamente, 58% no papel de catalisador, 25% no papel de observador e 17% no papel de participante ativo. Deste modo, a educadora demonstrou dar grande valor à brincadeira das crianças na medida em que se interessou sempre por elas, nunca desviando a atenção das crianças, como podemos ver na tabela 2 quando perguntou a um grupo de crianças o que elas estavam a brincar, demonstrando interesse e curiosidade pela brincadeira”. Além disso, também participou nas brincadeiras, como provam as citações da tabela 2, quando esta participa no jogo da apanhada. Desta forma, foi notório a forma como a educadora interagiu com as crianças nas suas brincadeiras, com o intuito de participar nelas também. Certamente, a educadora ao assumir um papel de catalisador, incentiva as crianças durante o tempo de recreio, enriquecendo as brincadeiras delas. Neste sentido, demonstrou dar enorme valor ao papel que o brincar tem na infância de uma criança, procurando sempre elogiar as crianças nas suas ações, interessando-se vivamente por elas, como por exemplo, uma criança estava com uma boneca na mão e, entretanto, a educadora perguntou que boneca era, elogiando-a, dizendo que era muito bonita. Além disso, outro exemplo, quando um grupo de meninos estavam a brincar no chão com peões e a educadora lhes pediu que lhes explicarem como funcionavam. Assim sendo, foi notória a relação próxima que a educadora mantinha com as crianças e vice-versa, na medida que estavam sempre a procurá-la para brincar.

Do mesmo modo, a professora procurava sempre extrair momentos considerados de aprendizagem, como foi o caso de duas meninas que brincavam com cartas de animais, com várias cores, relativas à característica de cada um. no qual elas fizeram questão de as organizar por cores. Depois, começaram a contar as cartas e, de seguida, adivinharam cada animal e organizaram os mesmos pela categoria que pertenciam. Perante este momento, a educadora elogiou a ação das crianças e incentivou-as, referindo que elas tinham muita razão no que estavam a fazer, explicando-lhes ainda que as cores são diferentes para distinguir o grupo de animais a que cada um pertence.

Outro aspeto importante que aconteceu em dois momentos da observação realizada em contexto pré-escolar (creche 2; jardim de infância 2) foi o facto de as educadoras utilizarem tardes para ensaiar para a festa de Natal e, assim, as crianças não terem a oportunidade de irem ao recreio na parte da tarde. Deste modo, o facto de as crianças não usufruírem de um momento do dia que lhes é indispensável, que é o recreio, faz com que estas sintam falta do mesmo sendo que é um momento que as crianças necessitam e, além disso, é o único momento do dia que têm contacto com o exterior, pois, como referi anteriormente no enquadramento teórico, é fundamental na

aprendizagem e aquisição de conhecimentos da criança, portanto, não deve ser utilizado para outros fins.

Por último, em contexto de 1º ciclo as percentagens entre uma professora e outra também foram muito diferentes. No contexto de 1º ciclo 1, a professora 1 revelou ter um papel 100% observador nos momentos em que esteve presente no recreio. Ou seja, em todos os momentos de brincadeira das crianças, a professora observou-os atentamente na medida em que circulava pelo espaço a observar o que as crianças estavam a fazer.

Mas, também aconteceu a professora não estar presente no momento do recreio, como se pode observar no anexo VI, no tempo de recreio depois da hora de almoço. Por esta razão, nesse mesmo momento, as crianças afirmaram que preferiam quando a professora estava presente no recreio, o que não aconteceu neste caso. Logo, podemos perceber que as crianças dão valor e sentem o facto de a professora estar ou não presente no recreio, sendo que é um momento do dia que elas valorizam muito e, além disso, é importante sentirem-se apoiadas e incentivadas durante esse mesmo momento. Portanto, não foi visível qualquer papel incentivador e mediador por parte da professora, apesar de, quando esteve presente demonstrar um papel observador.

Relativamente ao segundo contexto de 1º ciclo, e último observado, como podemos observar no gráfico, a professora revelou assumir um papel de 100% não observado, ou seja, durante o tempo de observação não presenciou nenhuma brincadeira das crianças (anexo VII) visto não ter revelado contacto com as mesmas durante o tempo de recreio. Desta forma, podemos afirmar, perante os dados recolhidos, que a professora não evidenciou nenhum comportamento que demonstrasse dar importância ao recreio, na medida em que, é um momento de constante aprendizagem e crescimento das crianças.

2.6. Conclusões

Como vimos, o contexto onde se observou um papel mais positivo foi no jardim de infância 2, onde a educadora revelou um papel de catalisadora e participante ativa nas brincadeiras das crianças. Além disso, também revelou ter um papel de observadora na medida em que tirou sempre proveito das brincadeiras das crianças, interessando-se por cada uma delas e incentivando as crianças ao questioná-las e ao elogiá-las nas suas ações. Tal como refere (Hohmann & Weikart, 2011), “fazer parte das brincadeiras das crianças posiciona os adultos numa boa situação para tomar notas sobre o que estão a ver e a ouvir. Partilhar as observações sobre as crianças e refletir em conjunto sobre aquilo que significam possibilita aos membros da equipa a geração conjunta de estratégias para apoiar os interesses e objetivos das crianças.” (p. 145). Deste modo, como referi no enquadramento teórico, o professor deve ser observador, participante ativo e catalisador, na medida em que deve recolher informações através das observações que faz enquanto a criança brinca; ser mediador das relações e de fazer sugestões, aquando da ocorrência de conflitos e deve compreender como pode enriquecer as brincadeiras das crianças, sem ter uma posição de intromissão e funciona como que uma alavanca/incentivador. Deste modo, a educadora do jardim de infância 2 revelou todos esses parâmetros, notando-se resultados nas aprendizagens das crianças e na sua forma de estar. Assim, foi notório o valor que esta educadora dá ao brincar, assim como, ao tempo de recreio.

Portanto, no tempo de recreio o adulto deve observar, conversar e brincar com as crianças para aprenderem mais sobre aquilo que elas são capazes de fazer e sobre aquilo que as motiva. (Hohmann & Weikart, 2011). Ou seja, os adultos devem acompanhar as crianças nas brincadeiras, conversar com elas e apoiarem-nas, “seja a dar-lhes balanço nos baloiços ou a acompanhar nas correrias, conforme necessário.”. Portanto, o adulto deve perceber que “o tempo de exterior permite às crianças brincarem juntas, inventar os seus próprios jogos e regras e familiarizarem-se com os ambientes naturais. Permite também aos adultos observar e interagir com as crianças num contexto que as faz sentirem-se confortáveis.”. (Hohmann & Weikart, 2011, p. 23). Desta forma, podemos afirmar que ao brincar, a criança tem oportunidade para desenvolver as competências necessárias ao seu desenvolvimento, por isso, o adulto deve incentivar e apoiar as brincadeiras das crianças para elas sentirem motivação no que estão a fazer e perceberem que ao brincar estão a aprender. Como é referido nas OCEPE (2017), “Brincar é um meio privilegiado de aprendizagem que leva ao desenvolvimento de competências transversais a todas as áreas do desenvolvimento e aprendizagem.”. Portanto, “enquanto brincam e treinam as crianças necessitam do encorajamento e apoio dos adultos face às suas intenções iniciais, e não tanto de instruções quanto à maneira de melhorar os seus objetivos”. (Hohmann & Weikart, 2011, p. 637).

Reflexão final

Após a elaboração deste relatório, posso afirmar que concluí das etapas mais importantes da minha vida, não só a nível profissional, mas também a nível pessoal. Ao narrá-lo descrevi todas as minhas descobertas e vivências, as minhas aprendizagens e dificuldades, enquanto estagiária do curso de Mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo do ensino básico.

Nele descrevi todas as aprendizagens que desenvolvi, as metas que alcancei e todas as dificuldades que consegui ultrapassar com sucesso ao longo deste percurso. Posso dizer que foi um percurso onde aprendi muito, na medida em que absorvi conhecimentos que antes não possuía. Foi um caminho longo de percorrer, com obstáculos que tive de enfrentar, mas, que contribuíram para que crescesse enquanto pessoa, o que me enche de orgulho saber que consegui terminar este relatório, tendo a noção que foi graças ao meu esforço e dedicação que o fiz.

Durante este percurso percebi como a educação de crianças é um desafio, mas, bastante recompensador, no sentido de ter revelado o melhor de mim às crianças e receber de volta; ter contribuído para a aprendizagem delas e, assim, fez com que acreditasse realmente nas ideias que tenho em relação à educação de infância, nomeadamente, a importância do brincar na infância de uma criança. Assim, aprendi como é importante persistir no que realmente queremos pois, assim tudo faz mais sentido e torna-se mais facilitador na medida em que me torna uma pessoa mais convicta nas ações que pratico, assim como naquilo que defendo.

Derivadas a todas as experiências por que passei ao longo deste Mestrado, durante o contexto de PES e durante a investigação, passei a compreender melhor a importância que tem na criança a aprendizagem pela ação sendo que contribui em grande escala para o desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança. Outro aspeto fundamental durante este período foi o facto de ter concretizado a ideia que tinha em relação ao brincar. Percebi realmente como brincar é fundamental nas crianças sendo que lhe proporciona experiências que complementam e contribuem para a sua aprendizagem. Tal como evidencia Ferreira (2010), “Não há dúvidas que o brincar potencia o desenvolvimento da criança, facilita-lhe o conhecimento de si própria, as relações com os outros e o conhecimento do Mundo, Brincar é fundamental: a criança precisa de ter tempo para brincar.” (p.13).

Ainda assim, compreendi também o quão importante é o papel do professor enquanto apoiante e incentivador das brincadeiras. Segundo Hohmann & Weikart, (2011), “Participar nas brincadeiras das crianças é uma das formas dos adultos lhes demonstrarem que valorizam e apoiam os seus interesses e intenções.” (p. 316).

No decorrer das PES, fui conhecendo melhor as crianças e criando laços afetivos com elas, respondendo sempre as suas necessidades. Estas interações permitiram definir as preferências de cada criança, os seus gostos e as suas formas de pensar. Assim, interagi de forma diferente com cada uma delas visto que cada criança é uma criança.

Enquanto estagiária procurei sempre manter uma relação próxima com todas as crianças, nomeadamente, procurei sempre brincar com elas de todas as formas e feitios e, assim, construir relações significativas. Tal como refere Hohmann & Weikart (1997), “É preciso que um número mais alargado de adultos seja alegre e brincalhão quando trabalha com crianças pequenas, e esteja pronto a aceitar alguma ação inesperada ou uma qualquer alternativa aos seus propósitos com bom humor e paciência.” (p.80).

Como futura educadora/professora, irei assumir um papel decisivo durante o tempo de brincar das crianças, assegurando-lhes e transmitindo-lhes que o brincar faz parte da rotina diária delas, por isso, assume um papel primordial na construção das suas aprendizagens. Aprendizagens estas fundamentais para o desenvolvimento da criança.

Com o decorrer desta investigação, fui dando ainda mais valor ao tempo de recreio ao ar livre e o quão essencial é as crianças brincarem num espaço exterior, no sentido em que lhes alarga os conhecimentos; abrange um conjunto de experiências e explorações; enriquece os tipos de brincadeiras; proporciona momentos de aprendizagem significativa; permite o contacto com o mundo exterior e a natureza e dá asas à imaginação.

Concluindo, a realização deste relatório revelou ser imprescindível na minha aprendizagem como futura educadora/professora. Ajudou-me a refletir sobre um assunto que tanta importância tem na educação e compreendi, de facto, como o papel do educador/professor é crucial na absorção de aprendizagens das crianças e conseqüente desenvolvimento. Assim, concluo afirmando que esta experiência foi um colecionar de experiências e de aprendizagens que me enriqueceu não só enquanto pessoa, mas também enquanto profissional.

Referências bibliográficas

- Alvarenga, I.J. A. (2011). A planificação docente e o sucesso do processo ensino- aprendizagem: Estudo na Escola Básica Amor de Deus. Cabo Verde: Universidade Jean Piaget.
Consultado em <http://bdigital.unipiaget.cv:8080/jspui/bitstream/10964/269/1/lvaldina%20Alvarenga.pdf>
- Assembleia Geral das Nações Unidas (1989). A Convenção sobre os Direitos das Crianças.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ceia, C. (2005). O défice na qualidade da formação inicial de professores. Consultado em: http://www2.fcsh.unl.pt/docentes/cceia/Educacao/defice_qualidade_forma_prof_s.pdf
- DECRETO-LEI Nº 34 de 10 de fevereiro de 1997. *Artigo 4 - Participação da família*. Diário da República - I Série A. Ministério da Educação. Lisboa.
- Dicionário de Língua Portuguesa Priberam*. (2017). Obtido de Dicionário de Língua Portuguesa Priberam: <https://www.priberam.pt/dlpo/brincar>.
- Ferreira, M. (2004). "A gente gosta é de brincar com os outros meninos!": Relações sociais entre crianças no Jardim de Infância. Porto: Edições Afrontamento
- Ferreira, D. (Agosto de 2010). O direito a brincar. *Cadernos de Educação de Infância*, pp. 12-13.
- Garvey, C. (1992). Brincar. Lisboa: Edições salamandra.
- Gaspar, M. F. (Agosto de 2010). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: A voz de Vygotsky. *Cadernos de Educação de Infância*, pp. 8-10.
- Gesell, A. (1977). A criança dos 5 aos 10 anos. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Gesell, A. (1979). A criança dos 0 aos 5 anos: O bebé e a criança na cultura dos nossos dias. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Gomes, B. (Agosto de 2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de Educação de Infância*, p. 45.
- Gomes, B. (Agosto de 2010). *Cadernos de Educação de Infância. Vamos falar de... A importância do brincar no desenvolvimento da criança*, p. 45.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). Educar a criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Post, J. (2003). Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens. (4ª ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kishimoto, T. M. (2002) *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Kishimoto, T. M. (Agosto de 2010). *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. Cadernos de Educação de Infância*, pp. 4-7.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem cooperativa na sala de aula – Um guia prático para o professor*. Lisboa: LIDEL – edições técnicas.
- Marques, T. P. (2011). *Clínica da Infância- Conselhos Práticos de Psicologia Infantil*. Alfragide: Oficina do Livro.
- ME/DEB (1997) *Orientações Curriculares para a educação pré-escolar*, Lisboa: M.E./DEB- NEPE.
- ME/DEB (2017) *Orientações Curriculares para a educação pré-escolar*, Lisboa: M.E./DEB- NEPE.
- Moyles, J. R. (2002). *Só brincar?* Brasil: Artmed.
- Neto, C. (1997). *Jogo & desenvolvimento da criança*. Universidade Técnica de Lisboa: FMH Edições.
- Neto, C. (2003). *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Neto, C. (2003). *Tempo & Espaço de Jogo para a Criança*. Em C. Nato, *O Jogo e o Desenvolvimento da Criança* Cruz- Quebrada: FMH Edições, pp. 10-22.
- Pellegrini. (2002). *O papel do jogo no desenvolvimento da criança e na educação de Infância: questões de definição e função*. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 225-263.
- Pinto, N. (2015). *Relatório de prática supervisionada no 1.º e no 2.º Ciclos do Ensino Básico: Desocultando questões de género pelo/no teatro*. (Relatório de Mestrado) Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa - Instituto Politécnico de Lisboa. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.21/5252>
- Pires, J., & Pires, G. d. (1992). *Atividade lúdica e aprendizagem*. Em F. d. Educação, *Revista Portuguesa de Pedagogia* (pp. 379-391). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Pires, N. (1992). *Brincar*. Em F. d. Educação, *Revista Portuguesa de Pedagogia* (pp. 373-377). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Portugal, G. (1998). *Crianças Famílias e Creches - Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. (7ªed.). Porto: Porto Editora.

- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Queiroz, N. L., Maciel, D. A. & Branco, A. U. (2006). Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia*, 16(34), 169-179.
- Rolim, A. A., Guerra, S. S. & Tassigny, M. M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista de Humanidades*, 3(2), 176-180.
- Salomão, H., Martini, M., & Jordão, A. P. (2007). *A importância do lúdico na Educação Infantil: Enfocando a brincadeiras e as situações de ensino não direcionado*. Brasil: Universidade Federal de São Carlos
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Vayer, P. (1900). *O diálogo corporal: A ação educativa na criança dos 2 aos 5 anos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola* (pp. 81- 135). Lisboa: ASA.

Anexos

Anexo I – Diário de pesquisa em contexto de Creche 1.

O espaço exterior desta creche é bem iluminado e apresenta uma boa área de tijoleira, que contém dois escorregas, dois carrinhos e três motas para as crianças circularem pelo espaço e, além disso, brinquedos à disposição dentro de uma caixa grande, como por exemplo, bonecos, carrinhos em miniatura, peças de várias cores e formas e animais em miniatura. Nesta zona também há bancos e tapetes no chão, onde as crianças se podem sentar e/ou brincar com os materiais. Além disso, dispõe também de uma área verde com relva, árvores e flores, mas, esta zona apresenta uma vedação que não permite a entrada das crianças, apesar de terem contacto com a mesma.

Contexto: Creche 1
Adulto a observar: Educadora 1
Sala 1/nº de crianças: 10 crianças (com idades entre 1 e 2 anos)
Adultos presentes: Educadora 1 (ausente) e auxiliar da sala 1; Educadora x e auxiliar y.
Observação: 1ª
Dia: 6/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
10h (0 – 10')	<ul style="list-style-type: none">- As crianças começam a correr livremente pela área exterior.- A dado momento duas crianças escolhem um carrinho cada uma, para circularem pelo espaço.- Ao mesmo tempo, um grupo de cinco crianças encontra-se no escorrega a escorregarem cada uma na sua vez.- Mas, observo que uma criança quer descer muitas mais vezes que as restantes, ao passar à frente delas. Depois, a criança A	<ul style="list-style-type: none">- A educadora não está presente.

	<p>diz à B: - "Não, agora sou eu!" e tenta escorregar ao mesmo tempo, mas, a criança B mete-se à frente e escorrega na mesma e, seguidamente, a criança A começa a chorar, mas para quando tem oportunidade de escorregar novamente.</p> <p>- Um grupo de 4 crianças mais pequenas estão no tapete. Duas delas estão a brincar com peças de várias cores e a rir ao mesmo tempo, enquanto as restantes estão a gatinhar em torno dos brinquedos e das outras crianças.</p>	
<p>10.10h (10' – 20')</p>	<p>- Outras duas crianças estão a andar sozinhas, cada uma por si, pelo espaço; uma delas observa a natureza, ao deslocar-se para a zona da relva, onde tenta tocar nas flores, mas não consegue e volta para trás e vai de novo para o escorrega; a outra está a passar pelas outras crianças e a observar as brincadeiras.</p> <p>- Uma criança está no chão a chorar, enquanto as outras passam por ela a correr.</p>	<p>- A educadora não está presente.</p>
<p>10.20h (20' – 30')</p>	<p>- De repente, a criança que está a chorar levanta-se e começa a andar sozinha pelo espaço, mas não para de chorar, momento em que a auxiliar lhe dá a mão e começa a passear pelo recreio com ela.</p> <p>- O grupo das crianças mais pequenas continua no tapete a brincar com as peças de várias cores.</p>	<p>- A educadora não está presente.</p>

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
<p style="text-align: center;">16h (0 – 10')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Três crianças encontram-se no escorrega a escorregar uma a seguir à outra, enquanto uma outra criança está no fim da rampa do escorrega à espera que as outras desçam e diz ao mesmo tempo: - "Vá, vá, vá! Estou aqui!". - Uma criança a correr de um lado ao outro do espaço e toca na parede quando chega ao outro lado, revelando estar muito alegre. 	<p style="text-align: center;">- A educadora não está presente.</p>
<p style="text-align: center;">16.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um grupo de crianças está a correr pelo espaço. - Duas crianças estão a andar de triciclo, enquanto outras três estão a andar atrás delas. - Outro grupo de crianças está no tapete a brincar com peças de várias cores, bonecos e carrinhos. - Apenas duas crianças encontram-se sozinhas, uma delas está de pé parada a olhar para as brincadeiras à sua volta; a outra está no banco sentada a tirar bonecos da caixa e a observá-los. - Uma das crianças que está no tapete, começa a chorar e a auxiliar vai lá imediatamente e pega-lhe ao colo e começa a andar pelo espaço com ela, até que para de chorar. 	<p style="text-align: center;">- A educadora não está presente.</p>

<p>16.20h (20' – 30')</p>	<p>- A dado momento, uma criança tenta passar para a área da relva, ao tentar passar pelo meio da cerca, porque deixou cair um brinquedo nesse espaço. Mas, a auxiliar aproxima-se e diz: “Estás a fazer o quê?”; Criança: “Quero o carrinho!”, ao mesmo tempo que aponta com o dedo. A auxiliar vê e vai buscar, dando-o de novo à criança e esta salta e sorri ao mesmo tempo que mostra o carrinho aos outros meninos.</p>	<p>- A educadora não está presente.</p>
-------------------------------	---	---

Contexto: Creche 1
Adulto a observar: Educadora 1
Sala 1/nº de crianças: 10 crianças (com idades entre 1 e 2 anos)
Adultos presentes: Educadora 1 e auxiliar da sala 1; Educadora x e auxiliar y.
Observação: 2ª
Dia: 7/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
<p>10h (0 – 10')</p>	<p>- Quatro crianças brincam no chão, em pares, com carrinhos e peças de várias cores. - Dois meninos estão a fazer uma corrida de carrinhos no chão, encontrando-se em lados opostos, com alguma distância entre eles, e estão a jogar os carrinhos um para o outro ao mesmo tempo para ver quem chega mais rapidamente ao outro lado. Os carros estão a chocar um com outro de vez em quando e os dois riem-se disso acontecer.</p>	<p>- A educadora está presente, conversando com uma outra educadora.</p>

<p>10.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Duas crianças andam pelo espaço sem brincar, separadamente, apenas observam o que se passa à sua volta. Uma delas reparou que a auxiliar está sentada no banco e foi ter com ela, na qual a auxiliar pergunta: “Então não queres ir brincar?” e a criança não responde, sentando-se ao seu lado a observar as outras crianças. - A outra criança foi buscar animais em miniatura à caixa dos brinquedos e encontra-se no tapete a brincar sozinha, aparentando estar triste. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora continua em conversa com outra educadora, afastada do seu grupo de crianças.
<p>10.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ao mesmo tempo, está um grupo de crianças a correr de um lado ao outro, entre os escorregas e outras crianças que estão a andar de carrinho. - Uma criança está no chão a brincar com uma pequena enxada de plástico e está a rodá-la no chão, dizendo: - “Ela roda no chão!”. - De repente, uma criança que estava a correr, cai e começa a chorar. Durante este momento a auxiliar continua sentada dizendo: “Levanta, não foi nada!”. A criança continua a chorar. - As crianças correm todas para a porta, onde está a educadora e, fazem um comboio antes de entrarem para a sala. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora continua em conversa com outra educadora, afastada do seu grupo de crianças. - A educadora termina a conversa com outra educadora e chama as crianças para irem para a sala.

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
<p style="text-align: center;">16h (0 – 10')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cinco crianças encontram-se a brincar no escorrega; duas delas estão sempre na parte de cima, enquanto as restantes estão a escorregar e a subir novamente, várias vezes. - Três crianças, estão a andar de triciclo pelo espaço, cada uma com o seu. De repente, duas delas aproximam-se uma da outra e uma diz: - “Vamos pôr o capacete!” e ambas fazem de conta que estão a colocá-lo no cabeça. Depois, continuam a andar de triciclo. - As restantes crianças estão a correr livremente pelo espaço, interagindo umas com as outras com gargalhadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada no banco a observar as crianças.
<p style="text-align: center;">16.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Três crianças estão no tapete a brincar com os animais em miniatura e os carrinhos em conjunto, na medida em que vão trocando os brinquedos entre elas. Entretanto a criança C diz à criança D: - “O que é esse animal?”, à qual a criança D responde: “É um leão, não é?” e ficam as duas a brincar com o leão e produzindo o som do mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada no banco a observar as crianças.
	<ul style="list-style-type: none"> - Uma criança encontra-se sozinha no banco, sem brincar, sendo que está somente a olhar para os outros meninos, aparentando estar triste. - A criança dirige-se para o tapete onde estavam as restantes a 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora repara na criança e chama-a, dizendo: “Vai brincar!”. - A educadora continua sentada no banco a falar com a auxiliar.

<p>16.20h (20' – 30')</p>	<p>brincar com os animais e senta-se, mas não diz nada. As que estão ao lado dela também não dizem nada, na medida em que continuam a brincar com os mesmos brinquedos.</p> <p>- De repente uma criança dirige-se à educadora com um rinoceronte de brincar e pergunta: “O que é isto?”... e vai-se embora com o animal.</p>	<p>- A educadora responde: “É um rinoceronte.”</p>
-------------------------------	--	--

Anexo II - Diário de pesquisa em contexto de Creche 2.

Na creche 2, o espaço exterior era pequeno e apresentava duas áreas diferentes, sendo a primeira uma área maior, de calçada, que dispunha de um escorrega, um carrinho para circular, uma casinha e dois baloiços; a segunda área era de relva e dela faziam parte uma árvore e um arbusto que acompanhava a parede.

Contexto: Creche 2
Adulto a observar: Educadora 2
Sala 2/nº de crianças: 11 crianças (com idades compreendidas entre 1 e 2 anos)
Adultos presentes: Educadora 2.
Observação: 2ª
Dia: 16/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
10h (0 – 10')	<p>- Três crianças estão a brincar no baloiço em conjunto. A criança A diz: “Eu sou a primeira!”, depois, a criança B responde: - “Vamos esperar por ela.”; a criança C diz: - “Mas não podes demorar muito senão vamos estar aqui muito tempo”; a criança A volta a responder: - “Sim, mas agora sou eu, tens de esperar um bocadinho”. Assim, as crianças estão a observar quem está a andar de baloiço e empurram ao mesmo tempo.</p> <p>- Dois meninos estão noutra baloiço e, de seguida, vem outro menino e diz: - “O que estão a fazer?” na qual respondem: - “A empurrar o baloiço”. Depois o menino dirige-se ao outro lado do</p>	<p>- A educadora está sentada no banco a observar, sem intervir.</p>

	baloço e começa a empurrar também.	
10.10h (10' – 20')	<ul style="list-style-type: none"> - Uma criança está a brincar sozinha na relva a apanhar folhas e pauzinhos. - Outras duas crianças estão a fazer-de-conta que se estão a maquilhar. A criança J diz: “Agora vou-te pôr sombra nos olhos, queres que cor?”; a criança K responde: “Cor de rosa”, depois a criança J finge colocar a sombra com o dedo nos olhos da criança K; Criança J: - “Agora vou pôr o batom cor de rosa”; Criança K: - “Tenho de ficar bonita”. Depois vão mostrar a outras meninas. 	- A educadora está sentada no banco a observar, sem intervir.
10.20h (20' – 30')	<ul style="list-style-type: none"> - Um menino está a andar sozinho de carrinho enquanto os restantes estão a correr pelo espaço, a rir. - Uma criança está a apanhar flores na relva e a fazer um molhinho na mão. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada no banco a observar, sem intervir. - A educadora diz: “As flores não são para a apanhar por isso para imediatamente!”

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
16h (0 – 10')	<ul style="list-style-type: none"> - A maioria das crianças está a correr pelo espaço. Cinco estão a correr na relva e as restantes na calçada. - Duas meninas estão a brincar na casinha às mães e às filhas, tendo cada uma, uma boneca na mão. Criança E: -“Vou passear a minha filha” e vai com a boneca passear 	- A educadora está sentada no banco a observar.

	<p>pelo espaço; criança F diz: - “Eu também vou com a minha, espera!”.</p>	
<p>16.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uma criança começa a chorar. - A criança responde: - “Quero a mãe e o pai!” - Depois a criança fica sozinha a observar as restantes. - Um grupo de crianças está a brincar no baloiço em cima umas das outras. A criança B afirma: - “Isto é tão divertido!” 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora pergunta: - “O que foi?” - A educadora diz: - “A mãe o pai estão a trabalhar, ainda não são horas de te virem buscar.” - A educadora está sentada no banco a observar.
<p>16.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A criança Y mostra a roupa à educadora. - Três crianças estão a rebolar-se na relva. - As restantes estão a correr pelo espaço, atrás umas das outras, enquanto algumas escorregam no escorrega. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora diz a uma criança: - “Mostra-me lá a tua roupa, estás tão gira!” - A educadora dirige-se a elas dizendo: - “Essas roupas estão a ficar lindas!...Mas a máquina depois também lava.” - A educadora está sentada no banco a observar.

Contexto: Creche 2
Adulto a observar: Educadora 2
Sala 2/nº de crianças: 11 crianças (com idades entre 1 e 2 anos)
Adultos presentes: Educadora 2.
Observação: 2ª
Dia: 17/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
<p data-bbox="312 309 419 398">10h (0 – 10')</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="595 253 994 320">- As crianças brincam dentro da sala. <li data-bbox="595 342 994 510">- As meninas dirigem-se à casinha todas ao mesmo tempo e começam a tirar a comida para distribuir às restantes crianças. <li data-bbox="595 533 994 645">- Entretanto um menino começa a tirar a comida a outra menina e esta começa a chorar. <li data-bbox="595 712 994 824">- Três meninos estão sozinhos no chão, cada um com o seu carrinho em miniatura. 	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1026 253 1425 376">- A educadora decide não ir para o exterior com as crianças (apesar de estar um dia de sol). <li data-bbox="1026 577 1425 645">- A educadora está fora da sala a falar com outro adulto.
<p data-bbox="296 1059 435 1149">10.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="595 1003 994 1171">- As meninas estão a colocar a comida toda em cima da mesa e cada uma está a fingir que come, reproduzindo o som: - “Hummm”. <li data-bbox="595 1193 994 1350">- Uma das meninas diz para outra: - “Queres comer isto?” na qual a outra responde: - “Sim é muito bom!” 	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1026 1149 1425 1171">- A educadora não está presente.
<p data-bbox="296 1731 435 1821">10.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="595 1585 994 1888">- Um menino bate numa menina e vai-se embora; esta começa a chorar. De repente, está uma grande agitação, porque as crianças estão quase todas a chorar e há brinquedos espalhados por todo o lado. 	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="1026 1697 1425 1720">- A educadora não está presente.

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
<p style="text-align: center;">16h (0 – 10')</p>	<p>- Durante estes 30 minutos, as crianças estiveram a ensaiar para a festa de Natal e, não foram ao recreio na parte da tarde.</p>	
<p style="text-align: center;">16.10h (10' – 20')</p>		
<p style="text-align: center;">16.20h (20' – 30')</p>		

Anexo III - Diário de pesquisa em contexto de jardim de infância 1.

No jardim de infância 1, o espaço exterior é igual ao anterior (creche 2), apresenta um espaço de calçada maior e um espaço de relva reduzido, sendo que, durante esta observação, os recursos disponíveis às crianças são dois escorregas, um carrinho para circular, um baloiço, uma casinha e vários brinquedos, como legos, peças de várias formas e cores, bonecos e carrinhos.

Contexto: Jardim de infância 1
Adulto a observar: Educadora 1
Sala 1/nº de crianças: 23 crianças (idades entre os 4 e 5 anos)
Adultos presentes: Educadora 1
Observação: 3ª
Dia: 8/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
10h (0 – 10')	<ul style="list-style-type: none"> - Todas as crianças estão a brincar em grupo ou em pares. - Um grupo está a brincar ao macaquinho de chinês. - Um grupo de seis crianças está no escorrega, em fila, à espera da sua vez de escorregar. 	- A educadora está de pé a observar as crianças.
10.10h (10' – 20')	<ul style="list-style-type: none"> - De repente, uma criança diz: "Vamos jogar à apanhada!" e vêm todas a correr para começar a jogar. Assim que alguém é apanhado, abre as pernas para um colega passar por baixo e salvá-lo. Todas as crianças estão a repetir esse processo. - O jogo acaba e as crianças continuam a correr e a brincar no escorrega e na casinha. - Há vários grupos de duas crianças que falam entre si. 	- A educadora continua de pé a observar as crianças e a registar os seus comportamentos.

<p>10.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um menino está a apanhar folhas na relva. De seguida, está a distribuí-las pelo grupo onde estava a brincar, dizendo: "- Estas folhas são para vocês!" e o grupo agradece, dizendo: - "Obrigada". - Um menino que está a correr cai de repente e começa a chorar. - A criança, a chorar, responde: - "No joelho e está a doer muito!". 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora continua de pé a observar as crianças. - A educadora dirige-se a ela e pergunta: "O que se passou? Onde é que te aleijaste?" - A educadora dá-lhe um abraço e um beijinho dizendo: - "Já passou meu querido, está tudo bem!"
-------------------------------	--	--

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Professora
<p>16h (0 – 10')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quatro meninas estão a brincar no chão com legos de várias cores, fazendo duas construções em conjunto, inclusive uma casa e um carro. - Os restantes meninos estão a brincar ao jogo da apanhada correndo uns atrás dos outros. - Depois, uma criança dirige-se à educadora, aparentando estar excitada, dizendo: - "Ainda não fui apanhada professora!!" 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada a observar as crianças. - A educadora responde: - "Boa! É assim mesmo! Continua a fugir!"
<p>16.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um grupo de crianças encontra-se a falar entre si, sobre quais são os seus jogos preferidos. Criança A: "O meu jogo preferido é o das escondidas porque consigo-me esconder sempre bem!"; Criança B: "O meu é o da apanhada, porque apanho sempre todos!"; Criança C: "Eu também gosto desses e dos legos, em casa faço 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora encontra-se a observar e participa na conversa, dizendo: - "Tens de nos mostrar essas construções "Criança C", para nós vermos!"

	sempre construções giras com o meu irmão, de casas e carrinhos e pessoas! Depois tentamos fazer árvores”	
16.20h (20' – 30')	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças continuam a correr livremente pela relva e a jogar ao jogo da apanhada. - Ao mesmo tempo, duas meninas estão a andar pelo espaço exterior e a apanhar pauzinhos que encontram no chão. - Nos legos, estão seis crianças, a contar com as que têm estado, a construir uma casa muito maior e mais um carrinho. Ao mesmo tempo mostram o que estão a fazer à educadora. - As restantes crianças estão a escorregar, cada uma na sua vez, no escorrega. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada a observar as crianças. - A educadora ao observar as construções diz: - “Uau, vocês têm muito jeito para construir! Continuem a construir para mostrar aos pais quando eles vos vierem buscar!” - A educadora está sentada a observar as crianças.

Contexto: Jardim de infância 1
Adulto a observar: Educadora 1
Sala 1/nº de crianças: 23 crianças (idades entre os 4 e 5 anos)
Adultos presentes: Educadora 1
Observação: 3ª
Dia: 9/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
11h (0 – 10')	- As crianças começam por jogar o jogo da apanhada em conjunto, correndo livremente pela zona do recreio.	- A educadora está a observar as crianças.

	<p>- De repente uma criança começa a chorar e desata a correr em direção à educadora, dizendo: - “A criança C bateu-me!”</p>	<p>- A educadora chama a criança C e diz-lhe: - “Isso não se faz! Aqui ninguém bate em ninguém. Pedilhe desculpa e dá-lhe um abraço”</p>
<p>11.10h (10’ – 20’)</p>	<p>- As crianças terminam o jogo da apanhada. Um grupo vai para o escorrega. Duas meninas vão para a casinha brincar às mães e às filhas, onde uma finge ser a mãe e outra finge ser a filha e começam a fingir que estão em casa a preparar as coisas para a escola.</p> <p>- A dado momento uma criança dirige-se à educadora e dá-lhe um abraço.</p>	<p>- A educadora está a observar as crianças.</p> <p>- A educadora recebe a criança, dando-lhe um abraço prolongado e um beijinho na testa.</p>
<p>11.20h (20’ – 30’)</p>	<p>- Uma criança está a tirar um carrinho a outra, começando as duas a gritar: - “É meu! É meu!”. A seguir de a educadora intervir, estão a brincar as duas com o carrinho.</p> <p>- Cinco crianças estão a brincar com peças de várias cores na relva e a entregá-las às crianças que estão a passar, dizendo ao mesmo tempo: - “Quem quer ver o que são as nossas peças?” e falam entre si dizendo que são várias comidas.</p>	<p>- A educadora intervém, dizendo: - “O carrinho não é de ninguém e dá para brincarem os dois com ele!”</p> <p>- A educadora está a observar as crianças.</p>

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
<p style="text-align: center;">16h (0 – 10')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças estão a brincar à apanhada umas com as outras. - Duas meninas brincam no escorrega, enquanto uma está na zona de baixo do escorrega, outra está na zona de cima a escorregar e depois trocam. - Um grupo de crianças faz uma corrida de carrinhos de miniatura no chão, estando todos em linha e jogam os carrinhos para ver qual deles chega mais longe. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada a observar as crianças.
<p style="text-align: center;">16.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um grupo de meninos está a jogar à bola. - Um grupo de meninas está na casinha. Estas estão a fingir que estão em casa com os filhos, a preparar o jantar, misturando a sopa, sendo esta, peças de várias cores dentro de um balde. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada a observar as crianças.
<p style="text-align: center;">16.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Algumas crianças correm livremente, enquanto outras estão a fazer construções com legos no chão. Nomeadamente, a construir casas e carros. - Outro grupo brinca na relva com carrinhos em miniatura, fingindo estarem a andar na estrada. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está sentada a observar as crianças.

Anexo IV - Diário de pesquisa em contexto de jardim de infância 2.

O espaço exterior deste infantário dispõe de um escorrega grande, dois baloiços, uma casinha e cinco carrinhos para as crianças circularem pelo espaço. A área do recreio é ampla e apresenta boas dimensões para as crianças correrem e brincarem livremente.

Contexto: Jardim de infância 2
Adulto a observar: Educadora 2
Sala 1/nº de crianças: 23 crianças (com idades entre os 4 e 6 anos)
Adultos presentes: Educadora 2
Observação: 4ª
Dia: 14/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
11h (0 – 10')	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças começam por brincar à apanhada. - Outro grupo de meninas está a brincar ao macaquinho de chinês. - A dado momento, todas as crianças começam a brincar ao jogo da apanhada. - A criança D responde: “Ao jogo da apanhada! Venha jogar connosco!” 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora observa de pé, as brincadeiras das crianças. - A educadora pergunta: - “Estão a brincar ao quê?”
11.10h (10' – 20')	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças estão a brincar ao jogo da apanhada com a educadora e fugindo dela. Têm a oportunidade de ser salvas se outra criança passar por baixo das pernas. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora participa no jogo da apanhada, sendo que está a apanhar as crianças neste momento.

11.20h (20' – 30')	- Muda para outra criança, ficando esta a apanhar, obedecendo às mesmas regras.	- A educadora está a fugir da criança que está a apanhar.
	- Entretanto apanham a educadora e começam todos a dizer: - “Ganhámos! Apanhámos a professora!!”	- A educadora diz: - “Assim não vale! Para a próxima apanho-vos a todos!”
	- Um grupo de crianças brinca às escondidas. - Quatro meninas vão para o baloiço, empurrando-se umas às outras, em pares.	- A educadora observa de pé, as brincadeiras das crianças.
	- Entretanto, as crianças deslocam-se para a sala.	- A educadora diz: - “É hora de ir para a sala!”

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
16h (0 – 10')	Neste momento da tarde, as crianças não foram ao recreio porque iam ter o ensaio para a festa de Natal.	
16.10h (10' – 20')		
16.20h (20' – 30')		

Contexto: Jardim de infância 2
Adulto a observar: Educadora 2
Sala 1/nº de crianças: 23 crianças (com idades entre os 4 e 6 anos)
Adultos presentes: Educadora 2
Observação: 4ª
Dia: 15/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Educadora
11h (0 – 10')	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças estão a brincar com os brinquedos que trouxeram de casa, visto ser o dia em que o podem fazer. - A maioria das crianças está no chão a brincar enquanto um pequeno grupo está a jogar à apanhada. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora está a observar as brincadeiras das crianças, circulando ao lado delas.
11.10h (10' – 20')	<ul style="list-style-type: none"> - Uma criança está com uma boneca na mão, a mexer-lhe no cabelo. - A criança responde: - “É a Anita, está sempre comigo em todo o lado!” - Ao mesmo tempo, quatro meninas brincam no baloiço empurrando-se umas às outras. 	<ul style="list-style-type: none"> - A educadora aproxima-se da criança e elogia o brinquedo dizendo: - “que boneca é essa? É tão bonita!” - A educadora está a observar as brincadeiras das crianças, circulando ao lado delas.
	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças que estão a brincar no chão, estão a fazê-lo desde o início do recreio. - Há quatro meninas a pintar um livro de desenhos para colorir; há duas meninas a jogar às cartas dos animais, onde estão a separar os animais que mais gostam; duas meninas estão a fazer 	<ul style="list-style-type: none"> - - A educadora está a observar as brincadeiras das crianças, circulando ao lado delas.

<p>11.20h (20' – 30')</p>	<p>desenhos de paisagens nos seus próprios cadernos. Duas meninas estão a brincar às mães e às filhas com duas bonecas, em que uma é a mãe e outra é a filha.</p> <p>- Um grupo de meninos está a jogar à bola enquanto outros estão no chão, sentados em círculo a jogar ao peão.</p>	
-------------------------------	--	--

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Professora
<p>16h (0 – 10')</p>	<p>- Não se encontra nenhuma criança a correr, nem no escorrega, nem no baloiço. Estão todas no chão, em grupos, a brincar com os brinquedos de casa.</p> <p>- Duas meninas estão a pintar um livro com desenhos para colorir, enquanto outras três meninas estão a fazer um desenho delas próprias no caderno.</p> <p>- Outro grupo de meninas estão a brincar aos médicos, ouvindo o bater dos corações umas das outras.</p>	<p>- A educadora está a observar as brincadeiras das crianças, circulando ao lado delas.</p>
<p>16.10h (10' – 20')</p>	<p>- Uma criança que está a brincar aos médicos dirige-se à educadora a chorar e diz: - “A criança X não me deixa brincar com ela!”</p> <p>- As crianças ouvem e deixam a criança Y continua a brincar aos médicos com elas.</p>	<p>- A educadora leva-a para junto das restantes e diz: - “Ela também quer brincar com vocês! Como estava a acontecer!”</p> <p>- A educadora está a observar o grupo das meninas.</p>

	<p>- Um grupo de seis meninos está no chão a brincar com peões.</p> <p>- Um menino responde: - “São bblades professora! É fácil... é só girar assim...” (e exemplificou)</p>	<p>- A educadora dirige-se ao grupo de meninos e diz: - “Podem-me explicar como funcionam esses peões?”</p> <p>- A educadora desce ao nível das crianças para perceber como se joga, dizendo: “Muito bem! Já percebi”</p>
<p>16.20h (20’ – 30’)</p>	<p>- Duas meninas estão no chão a jogar às cartas. Estas são de várias cores e cada uma tem um animal; Uma das meninas diz: - “Vamos separá-las por cores, porque cada cor pertence a um grupo de animais!”</p> <p>- A outra menina diz: - “Ahh! Pois é, por isso é que nesta carta do Elefante diz “Grande porte”, porque ele é grande não é? Assim temos de juntar os animais grandes à mesma cor do elefante!”</p> <p>- Depois de organizarem os animais por cores, começam a contar as cartas pertencentes a cada cor. Depois, dizem uma para a outra: - “Agora vamos adivinhar cada animal!”</p>	<p>- A educadora observa este momento e diz: - “Têm razão meninas, é isso mesmo! Se repararem, cada cor indica a característica do animal que está na carta! Por isso é que as cores são diferentes, para distinguir o grupo de animais a que cada um pertence”</p> <p>- A educadora responde: “Muito bem! Estão a perceber o jogo.”</p> <p>- A professora está a observar as crianças e diz: - “Essas cartas são muito giras para aprender!”</p>

	<p>- Estão a distribuir o animal que adivinham pela sua categoria (cor).</p> <p>- Uma menina está a fazer um desenho da escola, com ela presente.</p>	<p>- A educadora pergunta: - “O que estás a desenhar? Está muito bonito!”</p>
--	---	---

Anexo V - Breve entrevista à educadora do jardim de infância 2.

1- Como educadora, de que forma acha que o brincar tem influencia no desenvolvimento/aprendizagem da criança?

R.: Acho que é fundamental porque as crianças conseguem ter liberdade, interagir com os outros, brincar coletivamente. O facto do jogo simbólico ajuda-os a perceber que há regras e aprendem muito com isso. Ao brincar, aprendem a partilhar, aprendem os números... Mesmo a nível de conflitos, aprendem a lidar uns com os outros. Tudo se aprende a brincar, através do jogo, que é o mais importante. A brincar aprendem a ter noção das coisas; das emoções. Na área da casinha, é fundamental, pois, evidenciam muito a vida familiar. Brincar é a base da aprendizagem. Já estávamos tão focados nas fichas, que se esquecem de como brincar é fundamental na medida em que as crianças aprendem mais. Através do jogo aprende-se as letras, os números, por exemplo o jogo das rimas e muitos outros; há tantos jogos onde uma criança aprende tanto. É fundamental.

2 - Qual acha que deve ser o papel do adulto enquanto a criança brinca?

R.: O adulto deve orientar. É muito livre. Dar respostas às necessidades das crianças. Deixo que elas se organizem por si; estou sempre presente, mas deixo que sejam eles a me vir buscar para brincar. O tempo exterior é o tempo deles.

Anexo VI - Diário de pesquisa em contexto de 1º ciclo 1

O espaço exterior corresponde a um campo de jogo no topo do edifício, sendo que este é constituído por duas zonas, nomeadamente, a zona do campo de futebol, que corresponde a uma zona ampla, que dela fazem parte somente duas balizas em cada lado; a segunda zona possui uma área muito mais reduzida, que dela faz parte uma casinha e três mesas com dois bancos cada, onde as crianças se sentam a pintar, a desenhar, a fazer trabalhos ou a brincar com algum jogo.

Contexto: Escola 1
Adulto a observar: Professora 1
Sala 1/nº de crianças: 25 crianças – 3º ano
Adultos presentes: Professor 1; Turma X, Professor X; Turma Y, Professor Y
Observação: 5ª
Dia: 18/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Professora
10h (0 – 10')	<ul style="list-style-type: none"> - Os rapazes estão a jogar à bola com duas meninas. - Um grupo de meninas está a brincar no chão, pintando um livro com desenhos para colorir. - Um grupo de meninos está a brincar no chão com peões (bblade). - Observa-se as brincadeiras das meninas e dos meninos em grupos separados, ou seja, meninas formam um grupo e os meninos formam o deles. 	<ul style="list-style-type: none"> - A professora está de pé, a observar as crianças.
10.10h (10' – 20')	<ul style="list-style-type: none"> - Os meninos estão a jogar à bola e as meninas estão a pintar nos livros que trouxeram de casa e a jogar à apanhada. 	<ul style="list-style-type: none"> - A professora está de pé, a observar as crianças.

	<ul style="list-style-type: none"> - Três meninas dirigem-se à professora para lhe contar que tiveram todas juntas na casa de uma menina, na noite anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> - A professora ouve as crianças e mexes-lhe no cabelo ao mesmo tempo que observa as restantes.
<p style="text-align: center;">10.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uma menina anda pelo recreio a mostrar aos colegas uma cabeça de cobra embalsamada, que trouxe de casa. - Os meninos jogam à bola e as meninas ao jogo da apanhada. 	<ul style="list-style-type: none"> - A professora está de pé, a observar as crianças.
Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Professora
<p style="text-align: center;">14h (0 – 10')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um grupo de crianças está a fazer trabalhos de casa em atraso, sentados na mesa. - Um grupo de meninas está a dançar. - Outro grupo de meninas estão no chão a brincar com bonecas que trouxeram de casa, neste caso, a fazer penteados. 	
<p style="text-align: center;">14.10h (10' – 20')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os meninos estão a fazer corridas de um lado ao outro do campo. - Cinco crianças estão dentro da casinha sentadas, a dizer que preferem quando a professora está presente no recreio. 	<ul style="list-style-type: none"> - A professora não está presente neste momento do recreio.
<p style="text-align: center;">14.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Um grupo de meninas está nas mesas a ler um livro e outras estão a desenhar no caderno, nomeadamente, o momento do recreio. - A maioria das crianças está a brincar ao jogo da apanhada. 	

Contexto: Escola 1
Adulto a observar: Professora 1
Sala 1/nº de crianças: 25 crianças
Adultos presentes: Professor 1; Turma X, Professor X; Turma Y, Professor Y
Observação: 5ª
Dia: 19/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento das Crianças
10h (0 – 10')	- As crianças estão a jogar à apanhada.	- A professora está de pé a observar as crianças.
10.10h (10' – 20')	- Os meninos estão a jogar a bola enquanto as meninas estão a fazer exercícios de ginástica, nomeadamente a ver quem faz melhor a roda.	
10.20h (20' – 30')	- As crianças juntam-se todas para jogar ao jogo da apanhada, porque os meninos foram chamar as meninas.	
Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento das Crianças
16h (0 – 10')	- Os meninos estão a jogar à bola enquanto as meninas jogam à apanhada.	- A professora está de pé a observar as crianças.
16.10h (10' – 20')	- As meninas vão para as mesas fazer trabalhos de casa. - Os meninos estão ao pé delas a falar das meninas.	

<p>16.20h (20' – 30')</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os meninos vão para a casinha e continuam a falar das meninas aos segredos. - As meninas acabam os trabalhos e começam a fazer desenhos no caderno. - As crianças vão todas brincar ao jogo da apanhada. 	<ul style="list-style-type: none"> - A professora está de pé a observar as crianças.
-------------------------------	--	---

Anexo VII - Diário de pesquisa em contexto de 1º ciclo 2

O espaço exterior desta escola é enorme, apresenta uma área extensa em torno de toda a escola, sendo que as crianças têm a liberdade de usufruí-lo na sua totalidade. Dele fazem parte um enorme campo de futebol; uma zona com uma grande caixa de areia; uma ponte de madeira; cordas onde as crianças dão cambalhotas; troncos de madeira para fazer equilibrismo e, além disso, áreas enormes para andar, correr e fazer todo o tipo de brincadeiras.

Contexto: Escola 2
Adulto a observar: Professora 2
Sala 1/nº de crianças: 25 crianças – 2º ano
Adultos presentes: Auxiliares
Observação: 6ª
Dia: 20/11/2017

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Professora
10h (0 – 10')	- As crianças estão a jogar ao jogo da apanhada. - Alguns meninos jogam futebol.	- A professora não está presente no recreio.
10.10h (10' – 20')	- As meninas estão a dar cambalhotas e a brincar nas cordas. - Dois meninos estão a brincar com carrinhos em miniatura que trouxeram de casa.	
10.20h (20' – 30')	- As crianças jogam todas às escondidas.	

Horas	Comportamento das Crianças	Comportamento da Professora
<p style="text-align: center;">16h (0 – 10')</p>	<p>- A professora não está presente no recreio, daí não continuar a minha observação neste contexto, visto que é habitual a professora não presenciar o recreio as crianças.</p>	
<p style="text-align: center;">16.10h (10' – 20')</p>		
<p style="text-align: center;">16.20h (20' – 30')</p>		

Anexo VIII - Pedido de autorização – Centro de Assistência Social Lucinda Anino dos Santos

Anexo IX - Pedido de autorização – Colégio Bambino

Anexo X - Pedido de autorização – Colégio São Gonçalo

**Anexo XI - Pedido de autorização – Escola Básica Sophia de Mello Breyner
Andresen**