

“É a família dos triângulos, agora
estão todos juntinhos”: Brincadeira
e construção de conhecimento

Maria Campos Barateiro

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada II
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2021-2022



“É a família dos triângulos, agora estão todos juntinhos”: Brincadeira e construção de conhecimento

Maria Campos Barateiro

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada II
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar
Orientadora: Leonor Toledo

2021-2022

| | ' ' | | ' ' |

“A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos cem pensamentos
cem modos de pensar de jogar e de falar.
Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem) mas roubaram-lhe
noventa e nove.
A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e de maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim: que as cem não existem.
A criança diz: ao contrário, as cem existem.”

(Malaguzzi (1997). *As Cem Linguagens da Criança*. Porto Alegre.)

AGRADECIMENTOS

Acredito que a vida se torna melhor com pessoas à nossa volta, e agora chegando ao fim de uma etapa tão importante para mim, considero que foi essencial estar rodeada de pessoas, pessoas com luz e que cada uma fez com que este caminho se tornasse ainda mais especial, **obrigada**.

Mãe, obrigada por seres o meu exemplo, a minha luz ao fundo do túnel, por conseguires ter sempre as palavras certas, por me ajudares a ser melhor, por realizares este caminho comigo, lado a lado. És a minha maior inspiração.

Pai, obrigada por seres o abraço reconfortante com a gargalhada sempre pronta, por todas as vezes que te pedia ajuda estares disponível, pelo olhar orgulhoso, pelos conselhos sábios cheios de amor. Contigo a meu lado tudo se torna mais fácil.

Avó, sem ti esta caminhada não seria possível, obrigada por todos os telefonemas a desejar sorte e teres tempo para me ouvir com tanto carinho.

Anjinhos (avô Nando, avó São, avô Carlos), obrigada por terem ouvido todos os meus pedidos de ajuda e serem as minhas estrelinhas guia, obrigada por iluminarem este caminho com a vossa luz.

Gonçalo, obrigada por todos os dias que me aturaste com tanta paciência, pelas palavras reconfortantes, por acreditares em mim, encorajando-me todos os dias a superar-me, és o meu porto seguro.

Duda, minha eterna parceira, minha amiga do coração, obrigada por todas as aventuras, por todas as horas intermináveis de trabalho, por seres o melhor que levo desta caminhada na Escola Superior de Educação de Lisboa. És família, sabes bem disso.

Maria, obrigada por seres a calma nos dias mais cinzentos, por me ouvires com tanta paciência e mostrar-me que tudo tem uma solução.

Joana, desde o início até ao fim, obrigada por me teres sempre acolhido por baixo da tua capa, pelas palavras de coragem e por seres os meus segundos olhos, és e serás sempre o real significado de madrinha, obrigada.

Mariana, obrigada por tudo o que temos construído juntas, por sermos o apoio uma da outra, por estares sempre aqui para mim a qualquer hora, tornaste-te fundamental na minha vida, sempre pertinho de mim.

Rita, obrigada por mesmo longe estares perto, pela força que me transmites e por te teres tornado tão especial.

Diana, minha querida amiga, o mestrado juntou-nos e que boa surpresa que foi, pelas conversas, pelas chamadas, por seres o meu pilar nestes dois anos, sem ti isto não teria tanta piada, sempre juntas.

Desconfia, fizeram este caminho mais sorridente, longe ou perto, sei que será para sempre. Obrigada, Tité, Inês, Claré, Simões, Fátima, obrigada pelas conversas mais aleatórias, pelas gargalhadas sempre presentes, por representarmos algo tão bonito.

Matos, obrigada pelas viagens de comboio, por alinhares comigo em tudo, pelas conversas de força, ter colegas que se tornam amigas é saber que a sorte está connosco.

Família Aventura-te, convosco cresci, tornei-me melhor, obrigada por todos os sítios que descobrimos em conjunto, pelos sorrisos, os abraços, o apoio. Um especial a ti Rui, contigo este caminho foi realizado com mais fé e confiança.

Carolina, Madalena, Rilhas, Luísa, obrigada por me acompanharem neste percurso, por terem aberto o vosso coração e orgulharem-se de mim, estarão sempre no meu coração.

Pipita, obrigada por me teres dado o privilégio de ser tua madrinha, deste um significado especial a esta caminhada, estarei sempre aqui para ti.

Nocas, para ti não existe palavras suficientes, és cor nos dias cinzentos, és alma nos dias felizes, obrigada por me compreenderes tão bem, por me apoiares incondicionalmente.

Família académica, bisavós, avós, netas, bisnetas, trisnetas, obrigada por terem feito parte desta caminhada, por trazerem felicidade e amor para a minha vida. A felicidade é feita de pessoas, são prova disso. **Joana e Pipa**, obrigada por todo o apoio, por toda a disponibilidade, por todos os conselhos sábios.

Professora Leonor, pelo apoio, pelas reflexões, pelos poemas que mostrou e nos levou a pensar, pela sua maneira de mostrar que para tudo há uma solução, nunca saberei agradecer a sorte que tive em a ter como minha orientadora. Foi um prazer poder aprender consigo, escutá-la e ver o mundo de uma forma tão sábia e tão bonita como a professora nos ensinou.

Graça, acredito que cada pessoa entra na nossa vida por alguma razão, poder ter a Graça como minha educadora cooperante foi cada dia realizar uma aprendizagem, obrigada por ter confiando em mim, por me ter recebido na sua sala com tanto carinho

e me escutar sempre com tanta atenção, marcou o meu estágio de uma forma muito especial, levo-a no coração.

Sofia, foi um privilégio realizar este estágio numa equipa educativa com pessoas como a Sofia, a motivação que me deu para ser melhor, os seus conselhos e o estar sempre pronta para me ouvir como para me auxiliar tornaram este estágio uma experiência única, obrigada.

Às minhas crianças da PPS I, obrigada por me terem feito ver o quão bela é a valência de creche, as vossas conquistas tornaram-se também as minhas conquistas, convosco cresci enquanto futura educadora de infância.

Às minhas crianças da PPS II, os dias convosco tornaram-se cheios de sol, a vossa curiosidade, o vosso entusiasmo, os vossos sorrisos, os vossos abraços e beijinhos marcaram-me para sempre, obrigada meninos da C3 serão também sempre um pouco “meus”, juntos criamos coisas bonitas, foi um prazer, voem alto meus queridos.

A todas as famílias da PPS, um grande obrigada, pelas palavras, pela sorte que me desejaram, por me terem recebido tão bem e ajudarem-me a que a pandemia não fosse impedimento de nada.

À equipa da organização socioeducativa da PPS II, obrigada por me fazerem crescer, por me apoiarem e por me terem acolhido tão bem e com tanto amor, nunca conseguirei agradecer tudo o que me proporcionaram.

Aos meus professores da Escola Superior de Educação de Lisboa, obrigada, se a cada ano da licenciatura e do mestrado tentava ser melhor é graças ao que aprendi neste local, levo uma bagagem cheia de conhecimentos e palavras sábias.

A todos os de que uma maneira ou outra, na licenciatura ou no mestrado fizeram parte desta caminhada, um grande obrigada, todos deixaram uma marca e farão sempre parte de uma memória boa.

RESUMO

O presente relatório tem como principal objetivo a realização de uma análise reflexiva acerca do percurso de Prática Profissional Supervisionada II, em contexto de Jardim de Infância, mais concretamente nos meses de outubro de 2021 a fevereiro de 2022.

Neste documento, encontram-se diversos tópicos que são representativos do processo de intervenção, realizado num grupo de Jardim de Infância composto por vinte e quatro crianças com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos. Desta forma, é possível encontrar ao longo do relatório, a Caracterização do Contexto Socioeducativo, as minhas Intenções quanto à Intervenção na Prática, a Investigação em si, tal como a Construção da Profissionalidade e as Considerações Finais. Nos anexos, estão também presentes diversos documentos de apoio à investigação, assim como o Portefólio de uma criança.

Quanto à Investigação realizada em contexto de Jardim de Infância, a problemática delineada trata da “brincadeira como forma de construção de conhecimento”. A mesma foi definida a partir das observações efetuadas no decorrer da prática, onde foi perceptível a riqueza dos diálogos e as ações que aconteciam em situação de brincadeira livre.

O brincar é fundamental à aprendizagem e desenvolvimento das crianças, tendo esta investigação se apoiado teoricamente em autores como Neto (2020), Lino et.al. (2020), Kishimoto (2001), Azevedo (2016), Tomás e Ferreira (2020), entre outros que foram essenciais para sustentar a investigação.

Esta caracteriza-se como um estudo de caso de natureza qualitativa, tendo como estratégias metodológicas: a observação participante e não participante, entrevistas semiestruturadas e pesquisa bibliográfica.

Por fim, a investigação conclui que é importante compreender os conhecimentos construídos pelas crianças nas diferentes brincadeiras, levando a que sejam utilizados não só conhecimentos prévios como a construção de novos. O papel da equipa educativa é essencial para que as brincadeiras ocorram com total liberdade e sem interferências, sendo que através das brincadeiras o educador de infância pode e deve utilizar a intencionalidade da mesma no decorrer da sua prática pedagógica.

Palavras-Chave: Crianças; Brincadeira; Conhecimento; Educação de Infância.

ABSTRACT

The main objective of this report is to make a reflective analysis about the course of the Supervised Professional Practice II, in a Kindergarten context, specifically during the months of October 2021 to February 2022.

In this document are several topics that are representative of the intervention process, carried out in a kindergarten group composed of twenty-four children aged four to six years. Thus, it is possible to find throughout the report the Characterization of the Socio-Educational Context, my Intentions regarding the Intervention in Practice, the Research itself, as well as the Construction of Professionalism and the Final Considerations. The appendices also include several documents to support the research, as well as a child's portfolio.

As for the research conducted in kindergarten, the issue outlined is "play as a way of building knowledge". It was defined based on the observations made during the practice, where the richness of the dialogues and the actions that took place during free play were perceptible.

Play is fundamental to children's learning and development, and this research was theoretically supported by authors such as Neto (2020), Lino et.al. (2020), Kishimoto (2001), Azevedo (2016), Tomás and Ferreira (2020), among others who were essential to support the research.

This is characterized as a case study of a qualitative nature, with the following methodological strategies: participant and non-participant observation, semi-structured interviews, and bibliographic research.

Finally, the research concludes that it is important to understand the knowledge built by children in different play, leading to not only using prior knowledge but also building new knowledge. The role of the educational team is essential for play to occur with complete freedom and without interference, and through play the kindergarten teacher can and should use the intentionality of the same during their teaching practice.

Keywords: Children; Play; Knowledge; Childhood Education

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXO DA AÇÃO EDUCATIVA	4
2.1. Caracterização para a Ação Educativa.....	5
2.1.1. Caracterização do meio envolvente da Organização Socioeducativa.....	5
2.1.2. Caracterização do Contexto Socioeducativo	6
2.1.3. Caracterização da equipa educativa	8
2.1.4. Caracterização do Ambiente Educativo.....	10
2.1.5. Caracterização do Grupo de Crianças.....	15
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA	18
3.1. Intenções para a ação	19
3.1.1. Intenções para a ação com as crianças	20
3.1.2. Intenções para a ação com as famílias	25
3.1.3. Intenções para a ação com a equipa educativa	27
3.2. Processo de intervenção da Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância.....	29
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	31
.....	31
4.1. Identificação da problemática	32
4.2. Revisão da literatura	32
4.3. Roteiro Metodológico e Ético.....	40
4.4. Apresentação e Discussão dos Dados	44
4.4.1. Do que brincam as crianças da sala C3?	44
4.4.2. O que aprendem as crianças ao brincar?	52
4.4.3. O que cabe à equipa educativa na promoção da brincadeira como forma de conhecimento?.....	60
4.4.4. Conclusões.....	64

5.CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE- EDUCADOR/A DE INFÂNCIA	68
6.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	78
ANEXOS	83
ANEXO A- Planta da Organização Socioeducativa	84
ANEXO B- Planta do 1º Piso	86
ANEXO C- Organograma da Instituição	88
ANEXO D- Entrevistas.....	90
ANEXO E- Planta Sala de Atividades.....	94
ANEXO F- Tabela de Informações-Crianças.....	96
ANEXO G- Portefólio da Criança	98
ANEXO H- Consentimento Portefólio	131
.....	131
ANEXO I- Carta de Apresentação	134
.....	134
ANEXO J- Consentimento Investigação	136
ANEXO K- Roteiro Ético.....	139
ANEXO L- Do que brincam as crianças da sala C3?.....	1
ANEXO M- O que aprendem as crianças a brincar?.....	1
ANEXO N- O que cabe à equipa educativa na promoção da brincadeira como forma de conhecimento?.....	1

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1.....	45
---------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS

PPSII Prática Profissional Supervisionada II

1. INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' |

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), tendo como objetivo a apresentação do processo de intervenção decorrido ao longo dos meses de estágio, tendo por base uma análise reflexiva em todas as partes presentes.

A PPS II decorreu durante o mês de outubro de 2021 a fevereiro de 2022 numa organização socioeducativa localizada no conselho de Lisboa, com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos de idade. A presente organização socioeducativa apresenta um ambiente familiar, denominando-se inclusivamente por “uma casa de afetos”, onde a principal preocupação é o bem-estar e o desenvolvimento positivo das crianças que nela se encontram. É de salientar que todos os intervenientes se preocupam com cada uma das crianças, procurando manter uma relação próxima com as famílias, integrando-as e respeitando a cultura de cada uma.

No que concerne à estrutura do presente relatório, o mesmo encontra-se dividido em duas partes, sendo que na primeira se encontram a Caracterização para a Ação Educativa, a Análise Reflexiva da Intervenção em Jardim de Infância e a Investigação em Jardim de Infância. Já na segunda parte encontram-se a Construção da Profissionalidade- Educador/a de Infância e as Considerações Finais.

No que diz respeito à Caracterização para a Ação Educativa, encontram-se as informações acerca da organização socioeducativa, mais concretamente do meio envolvente, do contexto em si, a caracterização da equipa educativa, do grupo de crianças e do respetivo ambiente educativo (geral e da sala de atividades). Este ponto tem um papel fundamental no decorrer do relatório, visto que possibilita caracterizar e compreender as particularidades do contexto educativo, para que assim os próximos capítulos sejam realizados tendo em conta esta mesma caracterização.

Quanto à Análise Reflexiva da Intervenção em Jardim de Infância, este apresenta as minhas intenções para com as crianças, as famílias e para com a equipa educativa, com a respetiva avaliação das mesmas. Neste ponto podemos também encontrar o processo de intervenção da prática em Jardim de Infância, onde explicito o tema da investigação tendo em conta o que decorreu durante a prática.

Já quanto à Investigação em Jardim de Infância, esta se caracteriza por uma abordagem qualitativa, centrada na problemática “da brincadeira como forma de construir conhecimento”. Este tema surgiu do meu interesse em compreender de que forma é que as crianças constroem conhecimento ao brincar. Este capítulo inclui a

identificação da problemática, a revisão da literatura, o roteiro metodológico e ético e a respetiva apresentação e discussão dos dados recolhidos.

É de ressaltar que em todos os pontos da presente investigação, procurei assegurar a privacidade de todos os intervenientes (crianças, equipa educativa, famílias), especialmente das crianças, que devem ser vistas como sujeitos competentes e de direitos.

Na Construção da Profissionalidade, procurei registar a constante reflexão tanto da minha prática pedagógica enquanto estagiária, como de que forma esse percurso (na valência de creche e na de jardim de infância) teve impacto na construção da minha profissionalidade docente como futura educadora de infância.

As Considerações Finais, apresentam um resumo dos resultados da investigação realizada em contexto de Jardim de Infância, bem como esta me fez refletir diariamente acerca do meu papel enquanto estagiária, mas também futura educadora de infância, que aprendizagens é que realizei os meus receios e minhas conquistas.

Por último, o relatório apresenta os anexos, que apoiam o texto do relatório, complementando-o. Está também nos anexos o Portefólio da Criança, realizado com uma criança do grupo onde realizei a PPS II.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA AÇÃO EDUCATIVA

| ' ' | | ' ' |

2.1. Caracterização para a Ação Educativa

No decorrer da PPS II, foi para mim importante compreender variados aspetos quanto à organização socioeducativa onde estava a realizar o estágio. Segundo Silva et al. (2016) é importante compreender e analisar a realidade do ambiente educativo para que se possa adequar a intervenção às necessidades tanto das crianças como dos adultos de uma forma dinâmica. Assim sendo, no presente tópico irei apresentar a caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, que inclui o meio envolvente, o contexto socioeducativo, a caracterização da equipa educativa, do ambiente educativo e do grupo de crianças. Para a fundamentação destes pontos, foram utilizados diversos documentos, tais como as Notas de Campo, o Projeto Curricular de Grupo, o Projeto Educativo da Instituição, bem como outros dados fornecidos pela educadora de infância acerca de cada criança do grupo e pela diretora da instituição na apresentação da organização socioeducativa.

2.1.1. Caracterização do meio envolvente da Organização Socioeducativa

De acordo com Silva et.al. (2016), a relação que o ser humano tem para com o meio é uma relação de influência, ou seja, o ser humano é influenciado pelo meio, mas também influencia este. Deste modo é importante conhecer o meio onde a organização socioeducativa se encontra, pois irá ajudar a realizar uma caracterização concisa, visto que o individuo desenvolve-se em interação com o meio, aprendendo e adquirindo conhecimento, tendo em conta os valores e a cultura do meio envolvente.

Assim sendo, a organização socioeducativa encontra-se na Área Metropolitana de Lisboa, mais concretamente numa zona antiga da cidade de Lisboa. (Projeto Educativo,2021-2024)

É um meio urbano bastante povoado, que tem variado comércio e serviços públicos (farmácia, correios, etc.) à volta, o que possibilitou diversos passeios do

grupo de crianças ao meio envolvente.¹Por ser uma zona com muita população dispõe de paragens de autocarro e metros próximo da organização socioeducativa.

2.1.2. Caracterização do Contexto Socioeducativo

A organização pertence a uma Fundação que foi fundada em 1834, que é agora uma Instituição Particular de Solidariedade Social. Esta foi criada com o objetivo de:

proteger, educar e instruir as crianças pobres de ambos os sexos, desde que deixavam a alimentação láctea maternal até aos 7 anos, permitindo, portanto, aos seus pais, poderem entregar-se livremente às suas ocupações diárias, indispensáveis para ganharem os meios pecuniários com que tinham de fazer face às despesas a que os obrigavam as suas necessidades quotidianas, convictos de que os seus filhos ficavam ao abrigo de uma Instituição que substituíra, vantajosamente, os seus cuidados (Projeto Educativo,2021-2024,p.7).

Com o decorrer dos anos e com as mudanças na lei portuguesa, mais concretamente no sistema Educativo Português, a organização socioeducativa parou de ter crianças até aos 7 anos, ou seja, o ensino primário. Durante o século XX, a instituição passou não só a ter crianças como o seu público-alvo, mas também idosos ou indivíduos com problemas no seu desenvolvimento. De acordo com o Projeto Educativo (2021-2024) o principal objetivo da instituição é ser considerada um referencial no que toca a ação social, a qualidade das suas organizações, pela inovação, iniciativa e capacidade de intervenção, sendo que para tal tem a missão de dar um apoio às crianças e jovens assim como um apoio à integração social e comunitária.

A resposta social da organização socioeducativa, corresponde a três salas de creche para crianças com idades compreendidas entre os 12 meses e os 3 anos, assim como três salas de jardim de infância que tem crianças na faixa etária dos 3 anos até aos 6 anos de idade, atualmente tem cerca de 120 crianças.

¹ Já na rua, a educadora G. sempre que vai passando por lojas, vai comentando com as crianças que lojas é que são, e juntos dizem o que lá se pode encontrar e que serviços tem. (Registo nº314, da Nota de Campo nº 30 de 15 de dezembro de 2021)

No que diz respeito às instalações da organização onde me encontro a realizar a PPS II a mesma é constituída pela cave, pelo rés do chão e pelo primeiro andar. Na cave encontra-se a sala de isolamento devido à pandemia Covid-19, nesse mesmo local é onde se encontra também diversos materiais para atividades, tal como tintas, cartolinas, etc., neste mesmo piso encontra-se ainda o espaço de descanso da equipa educativa, como um pequeno espaço onde se podem encontrar jogos e material de educação física para ser utilizado pelos docentes com as crianças.

Já no rés do chão, encontra-se o refeitório, três salas da valência de creche, duas salas de jardim de infância (a sala dos 3 anos e a sala dos 4 anos), e uma casa de banho para as crianças e duas para o pessoal docente e não docente, sendo uma delas uma casa de banho para pessoas com mobilidade reduzida, é neste local que também se encontra a entrada e o acesso para o recreio. (Anexo A)

Por último, no primeiro andar encontra-se a sala de atividades onde me encontro a realizar a PPS II, esta tem um hall com cabides, onde também se pode encontrar a biblioteca e agora a área da calma (uma área criada por mim, pelas crianças e pela equipa educativa) e uma casa de banho. (Anexo B)

No que concerne à organização, em primeiro lugar e tendo em conta o Organograma da Instituição (Anexo C), encontra-se a diretora da organização, que tem como função assegurar a articulação curricular, a responsabilidade de coordenadora pedagógica, assim como a avaliação e acompanhamento das atividades que são desenvolvidas. (Projeto Educativo, 2021-2024). Abaixo estão as educadoras de infância, sendo que cada uma é responsável por uma sala de atividades e por um grupo de crianças. São assim responsáveis por promover atividades tendo em conta o desenvolvimento holístico do grupo de crianças com que se encontram. Já as ajudantes de ação educativa, as que se encontram numa sala de atividades, são responsáveis por auxiliar a educadora de infância, havendo um trabalho de equipa entre as duas tendo em conta o desenvolvimento do grupo de crianças. As trabalhadoras auxiliares e a cozinheira são responsáveis pelo espaço se encontrar seguro e limpo e pela confeção das refeições da organização socioeducativa tendo por base seis ementas realizadas em conjunto com uma nutricionista.

No que diz respeito à comunidade escolar, as famílias são bastante variadas, sendo que o nível socioeconómico varia também entre o baixo e o médio-alto. A organização socioeducativa é procurada pelas famílias tendo por base a zona onde se encontra localizada, seja por motivos laborais, de rede de suporte ou habitação.

Em relação às atividades extracurriculares, a organização socioeducativa proporciona atividades bastante diversificadas, sendo que para as crianças da valência do pré-escolar, as famílias podem escolher entre a música, o inglês, a filosofia, o yoga e o Chi Kung. (Há crianças que frequentam todas as atividades, visto que os familiares optaram pela opção “pack completo de atividades”).

Já a atividade de enriquecimento curricular todas as crianças a tem, sendo esta a Sensibilização à Prática Desportiva, orientada por um plano que cada educadora de infância elabora tendo em conta as necessidades de cada grupo de crianças e o entrega ao professor desta mesma atividade.

2.1.3. Caracterização da equipa educativa

De acordo com Silva et.al. (2016), as relações entre profissionais e o trabalho em equipa têm impactos na educação das crianças. Assim sendo, é importante conhecer os elementos da equipa educativa, bem como ter uma boa relação com os mesmos.

É importante realçar que as crianças do grupo onde estou a realizar a PPS II, conhecem todos os membros da equipa educativa e é possível ver o grande carinho que nutrem pelos mesmos. A diretora por vezes vai às salas de atividades mostrar elementos da natureza e reúne as crianças à volta da mesma com curiosidade de explorar, mostrando sempre uma preocupação com cada criança e encorajando sempre as mesmas para desenvolvem uma curiosidade pelo mundo que as rodeia. ²Os outros elementos da equipa educativa, como as educadoras de infância das outras salas, assim como as ajudantes de ação educativa são elementos que algumas crianças conhecem bem, pois algumas crianças encontram-se na organização socioeducativa desde a creche o que leva a que alguns destes elementos já tenham sido figuras de referência.

² A diretora, a C., vem à sala de atividades mostrar um ramo de oliveira, as crianças encontram-se em roda e a mesma pergunta o que acham que aquilo é, uma criança responde que é a folha da oliveira, de seguida a diretora, questiona as crianças acerca dos frutos de outono, as respostas são variadas: castanhas, maçã, uvas, etc. (Registo nº245 da Nota de Campo nº20 de 23 de novembro de 2021)

Devido à pandemia é exigida certa distância entre os diversos grupos de crianças da organização socioeducativa, sendo que o grupo com que tem mais contacto é o da sala dos 4 anos (C2), visto que é com este que partilham o espaço exterior e o refeitório. Apesar destes constrangimentos, é de destacar que todos os elementos da equipa educativa conhecem as crianças, respeitam-nas, principalmente na individualidade de cada uma. Assim sendo, considero que esta organização socioeducativa é caracterizada por ter um ambiente familiar, onde as crianças se sentem felizes, e onde existe partilha de ideias e cooperação entre todos os elementos da equipa educativa sejam elementos da valência de creche ou de jardim de infância.

Para além destes elementos da equipa educativa, existe ainda uma terapeuta da fala, que todas as terças-feiras se encontra na instituição e dá apoio a cada criança individualmente, sempre que esta, após avaliação, revelou necessitar desse mesmo apoio. A terapeuta da fala no fim de cada sessão individual comunica à educadora de infância como correu, qual a evolução da criança e quais as suas dificuldades, sendo que o faz também para os encarregados de educação através de um relatório para o encarregado de educação da criança e envia para o mesmo.

Já os professores das atividades extracurriculares demonstram-se preocupados com cada criança, vão ao encontro das necessidades e interesses do grupo tentando sempre agilizar as suas aulas a cada grupo e a cada criança, respeitando-as.

Por último, acho fundamental falar especificamente sobre a equipa educativa da sala de atividades onde me encontro a realizar a PPS II, sendo que realizei uma entrevista a cada uma para que fosse possível realizar uma caracterização mais pormenorizada. (Anexo D). A equipa educativa é constituída por uma educadora de infância, a G. e uma ajudante de ação educativa, a S., é de salientar que as mesmas trabalham em cooperação e sempre em função de promover e ajudar cada criança no seu desenvolvimento. A educadora de infância, a G., exerce funções há 27 anos, e estando há 26 anos nesta organização socioeducativa, a licenciatura da mesma é em Educação de Infância. Já a ajudante de ação educativa, a S. exerce funções há 26 anos, encontra-se há dois anos nesta organização socioeducativa, mas já há 26 anos nesta fundação, mas noutros locais. Os dois membros desta equipa educativa, são equipa desde o ano passado, e é possível ver que o trabalho desenvolvido entre os dois elementos é de cooperação, de partilha, e caracterizado por uma boa comunicação, respeitando-se mutuamente. A educadora de infância, a G. rege-se pelo modelo de Movimento de Escola Moderna, já a ajudante de ação educativa, a S. na sua ação

pedagógica já trabalhou de acordo com vários modelos pedagógicos, respeitando sempre o modelo pedagógico com que a educadora que está segue e indo sempre ao encontro desse. Nesta linha de ideias, a educadora de infância salienta que a organização socioeducativa dá valor e preza a qualidade do trabalho pedagógico que cada educadora de infância realiza com as crianças, dando assim a liberdade e a oportunidade de ser decisão do educador qual a sua forma/modelo pedagógico que utiliza.

No que concerne a abordagem da educadora de infância, e de acordo com o que a mesma referiu na entrevista, a mesma rege-se pelos princípios do Movimento da Escola Moderna, sendo estes o dar voz à criança, a liberdade de expressão, a participação democrática. A mesma afirma que ser educadora de infância é encontrar-se sempre em reflexão sobre a prática, demonstrar uma grande disponibilidade para aprender, melhorar e reinventar.

Já para a ajudante de ação educativa, a abordagem da mesma, caracteriza-se por ajudar a complementar e a desenvolver o crescimento de cada criança.

2.1.4. Caracterização do Ambiente Educativo

De acordo com Silva et.al. (2016) a organização do ambiente educativo da sala de atividades representa um suporte do desenvolvimento curricular, visto que é a partir das interações do grupo de crianças, dos materiais disponíveis, a organização dos mesmos, a distribuição e a forma como é utilizada o tempo que é dada a oportunidade às crianças de escolher, fazer e aprender.

Nesta linha de ideias, é importante caracterizar o espaço, visto que é neste que as crianças passam muito tempo, onde desenvolvem a sua autonomia, e conseqüentemente onde constroem as suas relações sociais positivas. (Portugal,2012).

No que concerne ao **tempo e rotina** da sala de atividades, apesar de no Projeto Educativo (2021-2024) constar que as atividades letivas se iniciam às 9h00, as mesmas na sala C3 iniciam às 10h, sendo que é a esta hora que as crianças vão para a sala de atividades, antes disto encontram-se no recreio e vão chegando aos poucos. A partir das 10h e já na sala de atividades é feito o momento inicial do dia, onde as crianças se sentam em roda na sala de atividades, e inicia-se aqui a reunião de grupo, na qual as crianças contam novidades, mostram algo que trouxeram de casa e querem partilhar, e

é realizado o plano do dia, numa tabela A3, onde se encontra “O que vamos fazer?”; “Quem vai fazer? “Avaliação”.³ É de salientar que é neste momento que as crianças dizem em que dia se encontram, mês e ano, e cada dia tem uma cor específica, inicialmente quando entrei na organização socioeducativa era o adulto que escrevia a data na folha, por iniciativa e quando a educadora de infância me deu a oportunidade de ser eu a realizar este plano com as crianças, cada dia era uma criança diferente a escrever a data.

De seguida, algumas crianças vão brincar pelas áreas, as outras vão realizar atividades em pequenos grupos, é algo que modifica bastante tendo em conta o que foi planeado para aquele dia, mas normalmente ao mesmo tempo que as crianças se encontram nas áreas está a ser realizado atividades de pequeno grupo ou atividades individuais.⁴

Na sala de atividades está presente uma agenda semanal, sendo que à segunda-feira é dia de jogos e já durante a minha PPS II foi acrescentado também e votado pelas crianças o Dia da Música e da Dança, à terça-feira é o Dia das Experiências, à quarta-feira o Dia da Matemática; à quinta-feira o Dia da História e de Português e à sexta-feira o Dia da Culinária. É de salientar que as crianças levam muito a sério esta agenda semanal, perguntando quando algo não é feito se não vamos fazer uma experiência, ou antecipando o que se irá fazer no dia da culinária. Segundo Cardona (1999) é de extrema importância proporcionar à criança um ambiente rico e estimulante, onde exista uma organização espaço- temporal bem definida, pois é a partir desta que é dada a oportunidade à criança de situar no tempo e de ser autónoma.

³ Já na sala de atividades, a educadora G. começa então a fazer o momento da manhã, organizando no plano do dia, o que iríamos fazer, escrevendo: “Acabar os animais com a S.; Acabar os cadernos com a Maria; “Começar a decoração de Halloween.”

Sendo que antes disto, perguntou ao grupo de crianças que dia era, referindo que ontem era terça-feira, algumas crianças responderam “quarta-feira”, e a G. perguntou qual a cor desse dia, várias crianças disseram cores, a G. referia que não, e a A. depois referiu que era “Laranja.” (Registo nº85 da Nota de Campo nº7, de 27 de outubro de 2021)

⁴ A B. tinha demonstrando anteriormente algumas dificuldades nível da matemática, assim sendo decidi levar um jogo, o jogo das fadas, onde cada fada tinha um número no seu vestido e precisava de ajuda para encontrar o seu ramo de flores. A B. tinha que contar as flores e descobrir a que número correspondia, compreendi a partir deste pequeno jogo que ela consegue contar, mas não associa o número à quantidade correspondente (Associação termo a termo) (Registo nº353 da Nota de Campo nº36, de 17 de janeiro de 2022)

O grupo de crianças almoça de 12h30 às 13h00 e voltam à componente letiva, ou seja, à sala de atividades às 14h até às 15h30., sendo que às segundas-feiras algumas crianças tem a atividade extracurricular de inglês dividida em dois grupos: o primeiro das 13h10-13h40, e o segundo das 13h40 às 14h10; às terças-feiras todas as crianças do grupo tem a Sensibilização à Prática Desportiva das 11h00 às 11h40. Neste mesmo dia há também Yoga para quem está inscrito e o horário desta atividade é das 15h30 às 16h10, tal como o horário das outras atividades extracurriculares (Chi Kung, às quartas-feiras; Música às quintas-feiras; Filosofia às sextas-feiras). A educadora de infância neste horário fica com as crianças que não estão inscritas nestas atividades, aproveitando este momento para trabalhar mais individualmente com alguma criança e ajudando-a nas suas dificuldades, utilizando materiais lúdicos, como é o caso do Lógico-Primo, um jogo lúdico de matemática cujas atividades estão ligadas às quatro componentes presentes na Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Quanto à organização do tempo da higiene do grupo de crianças, todas as crianças são autónomas, não havendo um horário fixo para esta componente, apenas que antes de qualquer refeição relembramos as crianças a necessidade de irem lavar as mãos.

Às 16h10, depois das atividades extracurriculares, as crianças vão lanchar para o refeitório e posteriormente vão começando a chegar os familiares para as irem buscar, sendo que, dependendo do horário, ou se encontram no refeitório ou já no recreio.

No que diz respeito aos **espaços e materiais**, é importante compreender de que forma está organizada a sala de atividades, bem como suas características físicas. (Anexo E). A sala de atividades é bastante ampla, luminosa, o que permite que as crianças tenham espaço para se movimentarem e para se encontrarem nas diferentes áreas, podendo brincar nestas sem obstáculos. A sala de atividades, por se encontrar no primeiro andar e ser a única sala neste piso, tem bastantes janelas, o que possibilita diferentes vistas da organização socioeducativa, seja para a rua ou para o recreio, entretanto encontram-se normalmente fechadas quando as crianças estão na sala.

No que concerne às áreas, em conversas com a educadora de infância é perceptível que a mesma se preocupa bastante com estas, tentando sempre melhorar a partir de elementos novos indo ao encontro das necessidades das crianças. As áreas presentes na sala são: Área das Construções, Área do Faz-de-Conta, Área da Casa, Área da Garagem, Área dos Materiais da Natureza, Área dos Jogos; Área da Matemática, Área do Português, Área das Experiências, Área dos Materiais de

Desperdício, Área das Artes; Área da Biblioteca, Área das Pesquisas. Estas diferentes áreas encontram-se todas acessíveis às crianças, sendo que a área das experiências e a área da biblioteca se encontram no hall de entrada da sala de atividades, e que a Área de Pesquisa é sempre supervisionada por um adulto. A área dos jogos é uma área que, quando entrei na PPS II, considerei que estava mais confusa e que as crianças não davam muita atenção, nem encontravam o que queriam. Propus à educadora, então, de organizar este espaço, o que demonstrou uma grande vantagem não só na arrumação nas prateleiras, como também na autonomia das crianças nesta área, tendo em conta que as mesmas compreenderam que jogo é que era e qual o seu nível de dificuldade.⁵

A Área do Português e da Matemática são áreas que cada uma tem uma mesa, sendo que na área do português se encontram os cadernos de cada criança quando estas querem registar algo, e agora também o dicionário da sala C3 quando descobrem palavras novas. Já na área da matemática, a educadora de infância construiu um pequena sequência de números, onde está representado o número e depois a peça de lego, visto que compreendeu que algumas crianças do grupo conhecem os números, mas não os associam ao respetivo termo.

A Área do Faz-de-Conta e a área que as crianças denominam pela “Casinha” por ser um espaço onde se encontram elementos típicos de uma casa (panelas, mesas, camas, champós, frigorífico, etc..) estão muito interligadas já a área do faz-de-Conta tem diferentes acessórios tal como malas, óculos, que as crianças muitas vezes saem desse espaço e andam pela sala de atividades com os mesmos.

Já no que diz respeito a Área das Construções e a Área da Garagem, as crianças gostam bastante de juntar as duas, criando pistas enormes pela sala de atividades, e juntando os materiais da Área da Garagem nestas brincadeiras.

A Área da Natureza é uma área onde as crianças constroem diversos elementos⁶, como corpos humanos, casas, com elementos da natureza, como também

⁵ Durante a tarde, continuo a organizar a área dos jogos e explico ao grupo de crianças o que tive a fazer com eles em roda, peço à A., ao J.P., e a S.B. para eles irem tirar um jogo, posteriormente digo “Agora arrumem onde acham que é”, a A. olha para a caixa vê a forma do papel autocolante e a cor e procura qual a prateleira que tem este mesmo símbolo colocando, os mesmos fazem o mesmo, depois de a observarem. (Registo nº276 da Nota de Campo nº23 de 29 de novembro de 2021)

⁶ A S.S. faz uma construção no chão com elementos da natureza, paus, pinhas, e chama-me, vou ao encontro da mesma e ela diz: “é uma ave”, colocando posteriormente conchas e acrescenta “É o sol.”, coloca pinhas mais acima e diz “Olha e isto são nuvens.” (Registo nº 273 da Nota de Campo nº23 de 29 de novembro de 2021)

sempre que encontram paus, folhas ou animais mortos guardam lá para mais tarde poder analisar com os materiais da Área das Experiências onde estão disponíveis lupas, microscópios, etc.

A Área dos Materiais de Desperdício e a Área das Artes, é algo que no início não considerei que as crianças dessem tanta importância, mas que ganhou uma grande importância a partir do mês de dezembro, onde as crianças utilizaram esses materiais para criarem os seus próprios brinquedos, juntamente com os materiais disponibilizados na Área das Artes.⁷

Ainda quanto aos espaços da sala, quero referir que foram organizadas juntamente com o grupo das crianças e com a equipa educativa, duas novas áreas na sala de atividades no decorrer da minha PPS II, sendo estas a Área da calma e a Área do consultório médico. Estas áreas as crianças começaram a dar uma grande importância, utilizando-as regularmente. A área da calma⁸, mais concretamente o mapa de “Como me sinto hoje?”, em que todos os dias algumas crianças mudam a sua fotografia nesse espaço dependendo de como se sentem, e a área do consultório médico, em que utilizam os materiais lá disponibilizados por mim, pela educadora e por um familiar nas suas brincadeiras de faz-de-conta, relacionando muitas vezes com episódios do quotidiano das crianças ou do projeto que foi realizado na sala de atividades, acerca do coração.

Por fim, é importante referir que todos os materiais se encontram em bom estado de conservação, caso isso não aconteça rapidamente são retirados da sala de atividades e por vezes substituídos pela equipa educativa. As crianças demonstram quase sempre o mesmo interesse pelas mesmas áreas, por este motivo a educadora de infância no Projeto Curricular de Grupo (2021-2022) refere que era importante a realização de um mapa de atividades onde as crianças se inscreveriam todos os dias

⁷ O T.S. na sala de atividades pegou em alguns cartões que estavam na área dos materiais de desperdício e quis montar um avião, a G. ajudou a prender este com fita-cola e posteriormente T.S. pintou-o e brincou com o mesmo, levou-o para o recreio, e fazia de conta que voava com ele, algumas crianças também quiseram criar os seus próprios brinquedos, como uma caixa onde utilizaram em brincadeiras, colares, mais aviões.) (Registo nº390 da Nota de Campo nº41 de 25 de janeiro de 2022)

⁸ Com a R.L., a M.O., a I.C., a L., a M.R. e a R.B. construímos o espaço da calma, nome que o grupo de crianças deu ao local. (Registo nº325 da Nota de Campo nº32 de 10 de janeiro de 2022)

nas atividades que pretendiam e que no final de cada mês verificassem se repetem sempre, ou não as mesmas áreas.

2.1.5. Caracterização do Grupo de Crianças

De acordo com Silva et.al. (2016) é importante compreender cada criança, a partir da observação e dos registos que vão sendo feitos, para que assim o educador de infância fique a saber como está o desenvolvimento de cada criança, o que ela sabe, qual a sua forma de pensar, quais são os seus interesses, de que maneira é que as situações de aprendizagem possam ser propostas para que vão ao encontro das necessidades da criança. Nesta linha de ideias foi fundamental ler o Projeto Curricular de Grupo disponibilizado pela educadora cooperante, realizar registos diários e conversar com a equipa educativa acerca do que observava sobre cada criança, para conseguir refletir e compreender.

Em primeiro lugar, o grupo de crianças onde realizei a PPS II, é composto por 23 crianças, sendo 15 do sexo feminino e 8 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade, sendo que até ao dia 18 de fevereiro de 2022 (dia de término da PPS II) 6 crianças tem quatro anos, 12 tem cinco anos e 5 tem seis anos. (Anexo F)

No que diz respeito ao percurso das crianças na organização socioeducativa (Anexo F), 12 já se encontravam com a educadora G. e com a ajudante de ação educativa, uns desde o 1 ano, outros desde os 2, outros desde os 3 e uma desde o ano passado. Sendo que 4 crianças pertenciam a outro grupo de crianças, mais concretamente o grupo dos 5 anos, mas que continuaram na organização socioeducativa devido à idade; duas crianças transitaram do grupo dos 3 anos (C1) para o grupo dos 5 anos (C3), três crianças são novas na organização socioeducativa, sendo que duas vieram de outra organização socioeducativa e uma estava desde o início da pandemia em casa com a família.

O grupo de crianças na maioria é um grupo assíduo, sendo que existem quatro crianças que chegam sempre após as atividades letivas terem começado. A maior parte do grupo frequenta a organização socioeducativa durante oito a nove horas diárias, permanecendo das 9h30 às 17h30.

Já no que diz respeito às características do grupo, o mesmo caracteriza-se por ser um grupo bastante interessado e curioso sobre o mundo que lhes rodeia, procurando sempre resposta e recorrendo ao adulto para tal. É um grupo muito carinhoso, preocupado com quem lhes rodeia, algumas crianças são muito afetuosas com os adultos da sala de atividades, demonstrando diariamente esse mesmo afeto seja a partir de gestos ou palavras. Na interação entre eles, são também um grupo afetuoso, mas não demonstrando tanto nas suas interações, mas sim nas suas ações seja a nível de quando algum dos seus pares está doente querer ficar ao pé dele, ou de demonstração de palavras carinhosas.

É um grupo muito autónomo, seja a nível da sua higiene, seja a nível da alimentação, sendo que três crianças do grupo necessitam mais de ajuda na alimentação aquando não gostam da refeição, sendo assim preciso um adulto sentar-se ao pé dessa criança e a ajude a comer, seja a dialogar com ela acerca do que está no prato ou incentivá-la para que perceba que é capaz.

No que diz respeito à Área de Formação Pessoal e Social, é um grupo que por vezes tem alguns conflitos e que poucas vezes os resolve sozinho, sendo comum recorrer ao adulto para que medie estes momentos. Em relação ao respeito pelo outro, apesar de a partilha de novidades ser um momento de preferência do grupo, ainda é difícil para as crianças esperarem a sua vez de falar, interferindo na fala dos colegas. Quanto ao respeitar a diversidade e solidariedade para com os pares, existe uma criança do grupo que se encontra constantemente a chamar nomes e a tratar mal os seus pares, e é algo que tem vindo a ser trabalhado pela equipa educativa de modo que compreenda que os seus colegas ficam tristes e que não é adequado chamar os colegas desta forma. O grupo de crianças expressa com intensidade suas emoções, sendo esta a minha principal razão por ter criado um quadro de “Como me sinto hoje?”, por haver crianças que demonstram irritabilidade, tristeza, frustração etc.

O grupo de crianças caracteriza-se por gostar de participar nas atividades em geral, sendo que todas as atividades surgem dos interesses e necessidades dos mesmos. É um grupo que, tendo em conta a área de expressões e comunicações, adora ouvir histórias, tem muita facilidade em contar a história ou recontá-la, e também gostam de participar em teatros dinamizados por si próprios.

Já no que diz respeito à motricidade fina, não demonstram grandes dificuldades, sendo que algumas crianças ainda demonstram dificuldade na utilização da tesoura, algo

que durante o meu estágio considero que foi sendo melhorado a partir de atividades que a educadora de infância ou eu promovemos.

No que concerne à Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, é um grupo que consegue comunicar muito facilmente utilizando as palavras pertencentes ao contexto que se encontram, sendo que uma criança, por ser nepalesa, tem uma grande dificuldade em se comunicar com os outros e a compreender o que os outros dizem. Existe um grupo de crianças que tem um grande interesse em reconhecer algumas letras e perceber onde as mesmas se encontram, fazendo associação muitas vezes de “Esta letra é do meu nome.”.

Já no que diz respeito ao Domínio da Matemática, existem crianças que se encontram já muito desenvolvidas e com uma grande vontade até de fazer contas pedindo ao adulto, que é o caso do L.M., e outras que ainda não conseguem contar, ou contam até um certo número e depois saltam, tendo conseqüentemente dificuldade na associação termo a termo. É de salientar que a educadora de infância promove atividades lúdicas tendo em conta este domínio e avaliando as crianças a partir das mesmas para que posteriormente trabalhe individualmente nas dificuldades de cada criança.

Em relação à Área do Conhecimento do Mundo, é uma das áreas de interesse do grupo de crianças, na qual demonstram curiosidade em saber termos científicos, gostam de questionar, de colocar hipóteses, demonstram uma enorme vontade de recolher informação e posteriormente discutir a mesma, algo que foi perceptível no projeto que realizei com as crianças. As crianças demonstram saber onde pertencem, sendo que tem apenas alguma dificuldade em saber em que dia fazem anos, algo que apesar de não saberem, demonstram interesse em o saber, perguntando muitas vezes aos adultos quando é que fazem anos. A nível de tecnologia, algumas crianças do grupo demonstram uma grande facilidade em mexer no computador, em realizar pesquisas, e utilizar algumas ferramentas deste.

No geral e tendo em conta a metodologia da educadora de infância, é um grupo que propõe muitas atividades, comenta o que gosta e não gosta, o que pode melhorar, é um grupo que cumpre as regras do saber estar, coopera no geral, sendo que uma ou outra criança eventualmente não coopera, levando a que eu, enquanto estagiária, tenha tentado sempre arranjar estratégias e modificá-las, ajustando-me ao grupo de crianças com que me encontro.

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| | " | | " |

Segundo Silva et. al. (2016) é fundamental que o educador de infância estabeleça um conjunto de intenções que definam e caracterizem a sua ação, de modo a lhe dar sentido a “ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar.” (p.13)

Deste modo, ao longo da minha PPS II, tive sempre em conta as potencialidades, as fragilidades e os interesses do grupo de crianças com quem me encontrava a estagiar. As intenções para com a equipa educativa e para com as famílias foram também essenciais para nortear a minha prática pedagógica.

De seguida irá ser apresentado as minhas intenções para a ação quanto ao processo de intervenção numa sala de jardim de infância, tendo em conta as crianças, as famílias e a equipa educativa, nunca esquecendo os meus princípios e valores.

3.1. Intenções para a ação

Em primeiro lugar é importante referir que para mim enquanto estagiária e futura educadora de infância foi essencial desde o início definir as intenções para a ação com as crianças, as famílias e a equipa educativa. A partir destas norteei a minha prática pedagógica, tendo em conta os registos diários (observação) e as reflexões, sejam elas as semanais, ou as reflexões de cada registo diário.

No que concerne as intenções que apresentarei de seguida, procurei adotar uma atitude crítica, positiva e principalmente reflexiva. Estas intenções foram construídas com base nas informações e conversas informais que ia tendo com a educadora cooperante, visto que foi a partir destas que foi possível compreender melhor as características não só do grupo em geral, como também as características individuais de cada criança, tendo sempre em conta o tempo de cada criança, as suas fragilidades e potencialidades.

Ao longo da PPS II, tendo em conta as reflexões que fui realizando foi possível avaliar as minhas intenções, intenções estas que, segundo Silva et. al. (2016) funcionam como uma reflexão do próprio educador acerca do seu ponto de vista e dos valores que estão interligados às finalidades da sua prática educativa.

3.1.1. Intenções para a ação com as crianças

Em primeiro lugar foi fundamental observar o grupo de crianças e compreender de que forma a equipa educativa de sala dava resposta aos interesses e necessidades do grupo de crianças. Através de conversas informais e da entrevista realizada à educadora de infância, a G., (Anexo D), foi perceptível que a mesma seguia o Movimento da Escola Moderna, privilegiando deste modo a liberdade de expressão, a participação democrática, o dar voz à criança, em suma que a criança fosse parte ativa do seu processo de aprendizagem.

Assim sendo, e para compreender melhor cada criança, indo ao encontro do trabalho desenvolvido pela equipa educativa, mas também de me inteirar acerca das características, interesses e necessidades de cada criança, foi fundamental **estabelecer uma relação de confiança e proximidade com as crianças**. Considero que foi a partir desta primeira intenção que cada criança foi ganhando consciência que eu era um adulto em quem podiam confiar, que lhes transmitia segurança e que estaria sempre disponível para as ouvir e para as ajudar em tudo o que necessitassem. Realço que respeitei sempre o tempo de cada criança, aproximando-me de cada uma gradualmente e caso demonstrassem alguma atitude menos positiva à minha aproximação, afastava-me e esperava que fosse ela mesma que me viesse procurar caso necessitasse. Nesta linha de ideias, Bowlby (1988) refere que o educador deve representar uma figura afetuosa, neste sentido a criança irá sentir-se acarinhada, desenvolvendo sentimentos de segurança, confiança para consigo própria e para quem a rodeia, o que leva a um positivo desenvolvimento emocional.

No que diz respeito a esta primeira intenção, considero que foi muito bem conseguida, sendo que não ocorreu com todas as crianças em simultâneo, ou seja, foi algo conseguido com o decorrer do tempo. As crianças demonstravam-se felizes quando me viam de manhã, procuravam-me para entrar nas suas brincadeiras, para lhes dar e transmitir carinho, ou até na resolução de conflitos.⁹

⁹ A M.R. chega ao recreio a correr e pede-me colo, quando lhe pego ao colo diz: “Tinha tantas saudades tuas” (dou-lhe um abraço e refiro que também tinha muitas saudades dela. (Registo nº290 da Nota de Campo nº26 de 7 de dezembro de 2021) À tarde, no recreio, o N. está triste e a chorar por baixo do escorrega, tento compreender o porquê, e pego-lhe ao colo, aconchego-lhe e falo com ele em inglês, dizendo: “Stay with me” para ele compreender que eu estava ali com ele, o mesmo abana a cabeça a dizer “Sim.”- (Registo nº340 da Nota de Campo nº34 de 12 de janeiro de 2022)12 de janeiro de 2022).

Relacionada com a primeira intenção, está a segunda, **respeitar os interesses e as individualidades de cada criança**, esta intenção além de ir ao encontro do que a educadora de infância defende, vai também ao encontro do que eu acho essencial numa sala de atividades. Neste sentido, foi para mim de extrema importância, ouvir cada criança, compreender quais os seus interesses, observar as brincadeiras e a maneira como reagiam a algumas situações, ou como se relacionavam com os seus pares, permitindo-me compreender algumas características individuais de cada criança do grupo.

No que concerne a esta intenção, compreendi que muitas crianças tinham dificuldade em gerir as suas emoções, principalmente em momentos de conflito ou quando algo na rotina alterava, assim sendo e em conversa com a equipa educativa, foi possível criar um espaço fora da sala de atividades, onde se encontrava um quadro para que as crianças pudessem colocar a sua fotografia de como se sentiam (tristes, irritados, felizes). No local podia-se encontrar também almofadas, mantas e luzes, e objetos de calma, mais concretamente, conchas, pote da calma, pau de chuva. Este espaço foi construído com as crianças, cada criança referiu o que lhe transmitia calma, sendo que algumas disseram “a mana”, “o gato”, etc., levando assim fotografias que representassem o que foi dito, colocando-as no cantinho. Uma das crianças referiu que as estrelas o acalmavam, sendo assim várias crianças quiseram construir estrelas e colocar neste espaço, que foi construído também com a ajuda das famílias. Posteriormente, este espaço começou a ser muito utilizado, levando a que algumas crianças colocassem no quadro como se sentiam, o que resultava em conversas, entre mim e elas sobre o porquê de se sentirem assim, ou até mesmo quando alguma criança se encontrava mais triste recorria a este espaço.¹⁰ Segundo Lopes et. al. (2006) o mesmo refere que se deve sempre considerar as necessidades e o ritmo de cada criança, deste modo o educador deve sempre incluir a criança e nunca a estigmatizar, seja qual for a característica apresentada.

¹⁰ A R.L. senta-se no espaço da calma, comentando “Agora vou ficar aqui, vou ficar calma”, deitando-se e usando o puf como almofada, tapando-se com a manta e esticando as pernas. A educadora G. comenta comigo “Até se pode colocar uma música calma e fechar-se a porta. (fecha a porta e a R.L. fica naquele momento no espaço da calma durante um bom bocado.” (Registo nº325 da Nota de Campo nº32 de 10 de janeiro de 2022)) / A A. vem ter comigo na sala de atividades e diz: “Se tivermos chateados no recreio podemos vir ao espaço da calma?” Respondo-lhe que sim, posteriormente questiona “E se tivermos no refeitório? Às vezes fico muito irritada no refeitório.”, ao que lhe respondo que pode ir sempre que quiser e que sentir necessidade. (Registo nº325 da Nota de Campo nº32 de 10 de janeiro de 2022)

Assim sendo, considero que esta intenção foi bem conseguida, não só com a criação de um espaço que foi ao encontro de uma das necessidades de algumas crianças, como também a partir da minha reflexão diária e a procura de informação para que assim conseguisse ir ao encontro de algo que alguma criança me tinha dito, compreendendo-a, valorizando o seu ritmo, tendo sempre em conta as suas potencialidades e fragilidades. A partir do que referi foi possível adequar a minha prática pedagógica tanto no dia a dia na organização socioeducativa¹¹, como na execução do Projeto realizado com as crianças “O coração está triste quando nós estamos tristes?”.

No que concerne à minha terceira intenção esta passou por **incentivar a relação entre pares no que toca à partilha e cooperação entre grupo**. A partir dos registos diários, foi possível compreender que algumas crianças tinham dificuldade em partilhar e cooperar, o que levou de imediato a que esta fosse uma das minhas intenções. Foi a partir das atividades, principalmente nas atividades que aconteceram com a execução do projeto “O coração está triste quando nós estamos tristes?”, que as crianças desenvolveram o sentimento de pertença a um grupo, conseqüentemente percebendo a importância de partilhar e cooperar uns com os outros. É de salientar que algumas crianças são novas no grupo, o que levava a que por vezes se sentissem sozinhas referindo várias vezes que não tinham amigos. De acordo com Hohmann e Weikart (2003), apesar de na idade pré-escolar as crianças se preocuparem com os sentimentos e necessidades de quem lhe rodeia, é habitual acontecerem conflitos/disputas, visto que as crianças ainda estão a ganhar consciência do que é a perspectiva de par, mostrando assim ainda alguma dificuldade em partilhar ou ouvir o outro. Assim sendo, senti a necessidade de no dia a dia, ouvir as crianças e explicar-lhes a importância de ouvir os amigos, de brincar com eles, de partilhar. Considero que foi algo que correu bastante bem, o que posso avaliar tendo em conta a partilha e cooperação entre as crianças na execução do projeto, em que autonomamente já partilhavam, dividiam “tarefas”, etc.¹²

¹¹ R. foge, vou ter com ele e explico-lhe que temos que ir para a sala de atividades, que vamos todos e que os amigos também vão, e que mais tarde ele poderá brincar. O mesmo senta-se, e ajoelho-me para conseguir falar com ele, viro a cara dele para falar com ele, e digo: “R. mais tarde vamos brincar muito, agora temos mesmo que ir para a sala de atividades, ajudas-me a levar os amigos?” (O R. dá-me a mão e vou com o grupo de crianças para a sala de atividades. (Registo nº133 da Nota de Campo nº11 de 5 de novembro de 2021)

¹² “L.- Já pintaste a folha com os corações? R.L. “Não, eu ainda não fiz.”, A.- “Eu já pintei no recreio, agora és tu.” (trocaram de lugar, visto que A. já estava sentada para ser ela a pintar) - “(Nota de campo de 15 de fevereiro de 2022)

Mas também no espaço exterior, onde foi possível observar negociação por parte das crianças para utilizarem um determinado brinquedo.

Outra das minhas intenções, passou pela **promoção de autonomia**, apesar de ser um grupo já com bastante autonomia no que diz respeito aos momentos de higiene e alimentação, no meu ponto de vista seria importante que as crianças fossem desenvolvendo a sua autonomia, tanto nas atividades como na resolução de conflitos, dois momentos em que o grupo costuma recorrer com frequência ao adulto. Em todos os conflitos, tentava que as crianças conversassem entre si, que se ouvissem e que juntas arranjassem uma solução. Já nas atividades, é de salientar que algumas tinham bastante autonomia, sendo que outras precisavam da aprovação do adulto, ou de estar junto a este, por acharem que não eram capazes.¹³

De acordo com Portugal (2000), a melhor forma de promover o desenvolvimento e o bem-estar nas crianças é confiar nelas como indicador do que é melhor para o seu desenvolvimento, proporcionando-lhes oportunidades e acompanhando-as, estando atento às suas dificuldades, desafiando-as e fomentando a sua autonomia.

Nesta linha de ideias, e apesar de as crianças se encontrarem em níveis de desenvolvimento diferentes, foi possível arranjar estratégias que promovessem a autonomia, mas também nas interações estabelecidas com os seus pares foi possível ver uma crescente autonomia por parte das crianças, onde elas próprias recorriam a estratégias para conseguirem conversar, sem entrarem em conflito.

No que se refere à minha última intenção para a ação com as crianças, esta está relacionada com o meu tema de investigação, mais concretamente **privilegiar o brincar**. Tal como Coelho e Vale (2017) afirmam, a criança na educação de infância aprende através do brincar, sendo esta uma experiência essencial, visto que se sente bem e desenvolve a partir do brincar competências sociais e cognitivas, levando a uma melhor compreensão do mundo que a rodeia.¹⁴

¹³ Na atividade do corte da folha de outro, a C. vira-se para mim e diz “O que eu faço agora?”, digo-lhe “Vamos cortar a folha que desenhaste, o que achas?”, ao que me responde “Eu não sou muito boa a cortar.”, imediatamente lhe respondo “Tu és capaz, eu tenho a certeza.” (a mesma sorri e começa a cortar devagarinho, parando por vezes a perguntar: “Estou a cortar bem?”, respondo-lhe que sim e incentivando-a sempre. (Registo nº270 da Nota de Campo nº23 de 29 de novembro de 2021)

¹⁴ No recreio observo a L. e o S.T. a brincarem com terra, o S.T. vira-se para L.: “Precisamos de mais água” (digo-lhes que não podem ir buscar porque está no recreio dos 4 anos, devido às bolhas da pandemia não podem juntar-se), a L. fica pensativa e diz: “Tenho uma magia, sigam-me” (corre com o S.T. e o L.M. para baixo do trampolim), a L. começa a cuspir para o balde e mexe, olha para o L.M. e para o S.T. e diz: está a ficar líquido! Tem também que cuspir! O L.M.

Ao longo da PPS II, e a partir das observações diárias foi possível compreender que era a partir da brincadeira que as crianças mais socializavam com os seus pares, desafiavam-se a si próprias e tinham diálogos onde partilhavam ideias e conhecimentos. Quando me apercebia que certas brincadeiras baseavam-se num interesse comum, propunha atividades, que privilegiassem esse interesse, criando assim um momento de qualidade, rico em interação e partilha de conhecimentos.¹⁵

Avaliação aprofundada de uma criança do grupo

Na PPS II foi possível elaborar um portefólio de uma criança do grupo, neste está presente o desenvolvimento da criança e as aprendizagens que a mesma foi fazendo ao longo dos meses em que eu estive na sala de atividades. (Anexo G)

O portefólio foi construindo por mim, pela L., e pela sua família, que deu primeiramente o consentimento para que este pudesse ser realizado (Anexo H), e disponibilizou informações acerca da L. tornando o portefólio mais rico. É de salientar que a equipa educativa da sala de atividades foi também um dos elementos fundamentais para a construção do mesmo, partilhando comigo aspetos essenciais.

Silva e Craveiro (2014) afirmam que o portefólio utilizado como uma metodologia de avaliação das aprendizagens das crianças, dá a possibilidade de que a criança participe na sua própria avaliação do seu desempenho na organização socioeducativa, levando a que tenha uma voz ativa no que diz respeito às suas aprendizagens.

Antes de falar com a família e com a equipa educativa, perguntei em primeiro lugar se a L. gostaria de fazer um portefólio, sendo uma palavra complexa, expliquei-lhe que neste estariam presentes atividades que ela tenha feito, as características dela (dando exemplos), e que precisaria muito da ajuda dela para a construção deste portefólio.

Após esta conversa, enviei o consentimento para a família da L., explicando-lhes o que era, e que já tinha conversado com a L. Através dos registos diários, e de alguns

e o S.T. cospem para dentro do balde e a L. mexe com um pau. O S.T. contente diz: “É mesmo magia!” ((Registo nº305, Nota de Campo nº28, 13 de dezembro)

¹⁵ O S.T. tem uma corda na mão, o A.F. vem ter comigo e diz “Quero fazer um jogo, coloco a caneta aqui na corda”, digo-lhe “A.F. lembrei-me de um jogo que podemos fazer com isso”, mais tarde preparo uma atividade onde cada criança tem o cordel pendurado na cintura, e nesse está uma caneta, o objetivo é eles tentarem enfiar a caneta com diferentes estratégias dentro de recipientes diferentes. (Nota de Campo de 8 de novembro de 2021)

registos fotográficos foi possível organizar o portefólio tendo em conta as áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

A L. é uma criança muito comunicativa e curiosa e desde o início deste portefólio quis que o mesmo não fosse apenas as aprendizagens dela, mas também o que ela é, as suas características físicas, o que mais gosta, e como se insere tanto no meio familiar como no meio educativo.

Nesta linha de ideias, e depois de várias conversas com a L. a mesma começou a dizer-me como gostava de ter o seu portefólio e quase todos os dias me questionava “Hoje vamos fazer o meu portefólio?”, o que mostrava o seu entusiasmo na construção do mesmo. Acrescento ainda que a L. é uma criança carinhosa, atenta aos seus pares, afetuosa, e com muita vontade de saber mais acerca do mundo que a rodeia.

Como estagiária, mas também como futura educadora de infância, considero que a construção deste portefólio foi algo enriquecedor, na medida em que sinto que consegui que a criança se sentisse entusiasmada e que compreendesse a função do mesmo. Este portefólio demonstra não só as aprendizagens significativas da L., como algo que eu defendo bastante, que é o trabalho em conjunto com os elementos que fazem parte da vida da criança, neste caso a equipa educativa e a família, demonstrando assim diferentes perspetivas e olhares. Tal como Silva e Craveiro (2014) referem a tarefa do educador de infância na execução de um portefólio passa por desafiar e envolver a criança no seu processo de ensino-aprendizagem, levando a um diálogo entre o educador e a criança, desenvolvendo na criança um sentido crítico, a responsabilidade, possibilitando à criança que seja persistente com as suas dificuldades, mas também com os objetivos que pretende alcançar.

3.1.2. Intenções para a ação com as famílias

Oliveira e Araújo (2010) afirmam que a família é o primeiro contacto da criança, sendo assim a responsável principal pela forma como a mesma se relaciona com o mundo. Apesar de a escola e a família terem objetivos em si distintos é importante que se interliguem um com o outro, de modo a terem um papel ativo junto da criança, contribuindo para os processos de socialização aprendizagem e desenvolvimento de uma forma positiva.

O exercício do meu papel junto das famílias foi mais complicado, visto que devido à pandemia Covid-19, as famílias não podiam entrar na organização socioeducativa, sendo o contacto muito pouco ou quase nulo. Ainda assim procurei desde logo e tendo

em conta que as mesmas não me conheciam, apresentar-me (Anexo I), sendo que esta apresentação foi colocada na entrada da organização socioeducativa para que estivesse visível para as famílias, assim sendo a minha primeira intenção para a ação com as famílias passou por **estabelecer uma comunicação aberta e de confiança para com as famílias.**

A criação desta relação com as famílias, embora dificultada pelas restrições impostas pela pandemia, foi conseguida, a partir dos momentos onde encontrava algum familiar de uma criança na entrada da instituição, onde sempre que tive oportunidade pude conversar com os mesmos, cumprimentá-los, levando a que aos poucos me fossem conhecendo, mostrando que confiavam em mim e que simpatizavam com um dos adultos com quem o seu educando passava o dia. Ao longo do tempo, os familiares começaram também a transmitir recados acerca dos seus educandos, levando-me assim a estar mais participativa no acolhimento das crianças.

Quanto à minha segunda intenção, esta passou pela **promoção do envolvimento das famílias no processo educativo das crianças**, esta intenção foi muito bem conseguida, principalmente com o envolvimento positivo das famílias no projeto “O coração está triste quando nós estamos tristes?”. Desde o início do projeto que percebi que as crianças queriam partilhar com os seus familiares o que andavam a descobrir, sendo que muitas delas comentavam com os mesmos o que tinham descoberto. Deste modo, foi possível realizar uma entrevista a um pai de uma das crianças do grupo, profissional de saúde, para nos ajudar a responder às nossas questões, e fazer uma sessão zoom com as famílias onde as crianças, eu e a equipa educativa partilhámos o que tínhamos feito e fizemos a apresentação de um teatro criado pelas crianças através das brincadeiras delas, indo assim ao encontro de uma das intenções para a ação com as crianças (privilegiar o brincar). As famílias na entrada foram comentando o quão também elas estavam entusiasmadas por fazer parte deste projeto, elogiando-me. Nestes momentos sentia que estava num bom caminho e que as minhas duas intenções para a ação com as famílias estavam a ser conseguidas. Por fim, quero ainda referir que foi possível criar um livro com as crianças, e como já referido anteriormente devido à pandemia as famílias não entravam na instituição, deste modo o livro do projeto ficou na entrada da organização socioeducativa onde os familiares

puderam dar a sua opinião acerca de todo este trabalho desenvolvido em completa cooperação.¹⁶

Afirmo então que apesar da pandemia, e de no início me encontrar insegura quanto às minhas intenções, agora consigo compreender que o importante é arranjar estratégias e adaptarmo-nos às situações com que nos deparamos, e irei levar isso no meu futuro enquanto educadora de infância, seja qual for a situação com que me depare, o importante é conseguir estabelecer uma relação com a família, de uma forma positiva para o bom desenvolvimento da criança.

3.1.3. Intenções para a ação com a equipa educativa

Em primeiro lugar, e indo ao encontro do que Silva et. al. (2016) refere que a própria organização socioeducativa deve ter em conta as relações e o favorecimento dos indivíduos que a ela pertencem, de modo a existir um bom ambiente, e trabalho de equipa, o que se tornará em algo positivo para as crianças dessa mesma instituição. Tendo em conta o que as autoras afirmam, foi para mim importante ter intenções para a ação com a equipa educativa não só a da sala de atividades, mas em geral, a equipa educativa da organização socioeducativa porque desde o início compreendi que o trabalho em equipa era bastante valorizado e isso refletia nos grupos de crianças, que era o mais importante.

A minha primeira intenção passou então por **existir um clima de cooperação para com a equipa educativa**, considero que esta intenção foi conseguida ao longo de toda a PPS II, tanto com a educadora de infância como com a auxiliar de ação educativa. Diariamente acontecia uma partilha de ideias de atividades,¹⁷ sendo a preocupação de

¹⁶ “Olá!” Gostei muito de como ensinaram coisas tão importantes e envolveram a turma toda de uma forma lúdica e divertida: Especialistas, histórias, pizzas deliciosas, músicas divertidas (e umas clássicas que nós adoramos.) e uma surpresa final maravilhosa. Aprendemos todos e divertimo-nos todos principalmente eles, que é o mais importante. Obrigada, Maria. E obrigada G. E S. a R.L. adorou e nós também. “ (Família da R.L.)- Um dos registos do livro.

¹⁷ Hoje falei com a educadora G. acerca do projeto para continuarmos o mesmo, abordo também o tema da construção do sítio da calma que ainda não estava totalmente construído e visto que já temos várias coisas que as crianças trouxeram de casa já conseguimos montar. (Registo diário nº320 da Nota de Campo nº32 de 10 de janeiro de 2022)

todas os interesses das crianças. Os conselhos que ambas foram dando, a partilha de informações em relação a cada criança, tanto a G. partilhava comigo informações importantes para o quotidiano das crianças, como eu os meus registos diários, resultaram assim num conjunto de ações positivas para o grupo. ¹⁸É ainda de realçar que em relação aos materiais, a equipa educativa tanto da sala de atividades, como a diretora da organização socioeducativa se demonstraram disponíveis para tudo o que fosse necessário, levando assim a atividades, a jogos e a momentos que se tornaram enriquecedores e que conseguiram não só corresponder às minhas expectativas, como também num desenvolvimento positivo das necessidades do grupo de crianças.

Outra das minhas intenções passou por **construir um clima de confiança e proximidade com a equipa educativa**, no meu ponto de vista a confiança é a base de uma relação positiva, logo isso adequa-se também quando faço parte de uma equipa educativa, mesmo que seja enquanto estagiária. Sendo que a educadora de infância, a G. não esteve logo presente na minha primeira semana de estágio, levou-me a que nessa semana estivesse nervosa e insegura, desde logo que a auxiliar de ação educativa, me tranquilizou, tentando colocar-me a par de tudo, e dizendo que iria gostar bastante da G. A partir da segunda semana, já com a equipa educativa da sala de atividades completa, a educadora de infância, a G. e a auxiliar de ação educativa, a S., começou a haver aos poucos confiança, ambas me colocaram logo à vontade, respondendo a todas as minhas questões, explicando-me também, e referindo várias vezes que eu fazia parte da equipa educativa, o que me levou a sentir integrada e confiante durante a minha prática pedagógica. Um dos pontos que considero revelador que esta intenção foi bem conseguida, é a constante felicidade com que eu ia todos os dias para o estágio, sabendo que era bem-vinda, que partilhavam comigo ideias, que ouviam o que eu tinha também para partilhar, sendo que sempre que havia uma conversa entre a educadora de infância e a auxiliar de ação educativa, incluíam-me, fazendo com que eu não me sentisse a parte. Como por exemplo, na realização de um piquenique que tinha surgido pelo interesse de uma das crianças do grupo, conversei com a G. e com a S., e logo de seguida a G. disse para ir com ela conversar com a

¹⁸ Os pais de Ca. tiveram uma reunião com a educadora G., pois a mesma andava a emagrecer muito, visto que não estava habituada à alimentação da escola. No almoço, e depois da G. ter partilhado esta conversa comigo, sentei-me junto da Ca. e disse “Vamos comer a sopa? Quantas colheres queres comer?” ao que a mesma me levantou a mão com o número 4. E eu “Okay, tu consegues, vamos comer 4 colheres.”, a mesma come contente e autonomamente. (Registo diário nº282 da Nota de Campo nº24 de 30 de novembro de 2021)

diretora da organização socioeducativa para conseguirmos colocar em prática essa minha ideia, este é um dos muitos exemplos em que a cooperação, a comunicação e a confiança estiveram de mãos dadas, resultando em meses enriquecedores de aprendizagem, partilha de ideias, e uma bagagem cheia de conhecimentos que levarei para o meu futuro enquanto educadora de infância.

Assim sendo, estão ainda outras duas intenções implícitas no que foi referido em cima, e que ao longo da minha ação com a equipa educativa foram conseguidas, sendo estas, **a promoção de uma comunicação aberta e o estar sempre disponível para receber sugestões e estar recetiva a elas.**

3.2. Processo de intervenção da Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância

A intervenção de um profissional é essencialmente caracterizada pela sua intencionalidade educativa. De acordo com Malavasi e Zoccatelli (2013), as estratégias educativas possuem como alicerce três fatores, sendo estes, o planeamento, a observação e a documentação. A intervenção do educador deve ser planeada, tendo em consideração, os fundamentos e princípios, as finalidades educativas e a exigência de dar resposta a todas as crianças. Deste modo, o educador estabelece as suas intenções pedagógicas, prevendo propostas abrangentes, atrativas e significativas. É a partir da intencionalidade educativa que o educador é capaz de atribuir significado à sua ação.

No que diz respeito à minha intencionalidade educativa, implicou sempre que eu refletisse acerca dos meus valores e conceções, tendo em conta a representação de cada criança do grupo e o meu papel profissional. Foi assim a partir dos meus registos diários, da consulta do projeto educativo da organização socioeducativa e do projeto curricular do grupo que compreendi que as minhas intenções para a prática pedagógica iam ao encontro das mencionadas nestes dois documentos, “ proporcionar a cada criança uma formação integral, diferenciada, onde o saber se articula com o saber fazer, o saber ser e o saber viver, num processo em que a criança, a partir do que já sabe e é capaz de fazer, constrói, organiza e relaciona novos sentidos sobre si própria e o mundo que a rodeia.” (Projeto Educativo, 2021-2024)

Ao observar atentamente as brincadeiras das crianças, tanto individuais como entre pares, levou-me a uma questão: De que forma é que a criança constrói conhecimento a partir das suas brincadeiras? É então a partir desta questão que faço a passagem para o capítulo seguinte, onde me debruço sobre as brincadeiras das crianças, os seus principais interesses demonstrados nesses momentos e qual a perceção da equipa educativa sobre as brincadeiras o impacto dessa perceção nas suas práticas pedagógicas.

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

4.1. Identificação da problemática

Ao longo da PPS II, observei atentamente as brincadeiras das crianças, tanto individuais como entre pares. Nessas observações compreendi, que tanto entre pares como individualmente ocorriam diálogos e ações bastante interessantes. Isto levou a que ficasse interessada em aprofundar a análise a respeito das brincadeiras das crianças. Ao ler alguns textos e livros que abordassem esta temática, deparei-me com uma afirmação de Brock et. al. (2011) de as crianças brincarem é algo natural, decorre de um processo natural de desenvolvimento, no qual descobrem o ambiente à sua volta.

Esta investigação surge do meu interesse em compreender de que modo as crianças constroem conhecimento ao brincar, ou seja, de que forma é que nas suas brincadeiras, as crianças acessam seus conhecimentos prévios e constroem novos conhecimentos. Deste modo a questão que defini como problemática da investigação é: “De que forma é que criança constrói conhecimento a partir das suas brincadeiras?” Desta forma a minha investigação assenta-se nessa questão tendo por base os registos diários que fui realizando ao longo da PPS II que ocorriam tanto no recreio como na sala de atividades em contexto de brincadeira livre.

No que concerne aos objetivos da investigação, estes são: i) conhecer e analisar os tipos de brincadeira das crianças da sala C3 ii) compreender os conhecimentos construídos pelas crianças em situação de brincadeira; iii) compreender o papel da equipa educativa na promoção da brincadeira como forma de conhecimento; Esta investigação foi desenvolvida em contexto de uma sala de pré-escolar, com 23 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade.

4.2. Revisão da literatura

Conceito de brincar

Brincar, uma palavra de escrita pequena, mas com tanta importância. Tal como Lino et.al. (2020) afirmam, não é possível encontrar apenas uma definição para o brincar, porém entre várias definições há elos de ligação. Recorrendo a Whitebread

(2012), defendem que o brincar caracteriza-se por ser uma atividade livre que parte da escolha da criança, “intrinsecamente motivada e pessoalmente orientada, envolvendo uma combinação de corpo, objeto, uso de símbolos e relacionamentos.” (p.868).

Nos dias de hoje, o olhar sobre o brincar e o papel da criança na sociedade, levanta diversas opiniões. De acordo com Strandell (1997) (citado por Tomás & Ferreira,2014), o brincar nas sociedades modernas ocidentais tornou-se uma atividade marginalizada, levando a que conseqüentemente vejam as crianças como algo separado do mundo adulto, ou seja como algo distinto do mundo real.

Nesta linha de ideias, Ferreira (2021) afirma que o brincar é um dos conceitos chave no campo da Sociologia de Infância, no que diz respeito à variabilidade e complexidade humana que o constitui. A autora salienta que o brincar é fundamental para se compreender a infância em si, “como uma construção socio-histórica de tipo geracional nas sociedades ocidentais, para repensar as crianças como membros ativos da sociedade e produtoras de culturas de pares; para reconhecer a expressão das suas múltiplas e diferentes vozes enquanto modos particulares de participação social e num mundo mais que humano” (p.77).

Portanto, é importante ver o brincar como algo essencial na vida das crianças, mas também na sociedade em si, principalmente tal como Tomás e Fernandes (2014) referem, é essencial que o brincar assuma um estatuto importante quanto aos modos de ser e viver das crianças, pois é no brincar que as crianças se relacionam com o mundo que as rodeia.

Nesta linha de ideias, é importante compreender o ato de brincar como experiências de cultura. Tal como Borba (2007) afirma as crianças agem sobre o mundo, participando também elas na construção das suas vidas e da sociedade.

Ao brincar, segundo Borba (2007) as crianças estão também a construir a identidade delas como pertencentes a um grupo social, sendo que as interações entre pares que ocorrem ao brincar sejam vistas como algo essencial para a construção das culturas de infância.

Considerando, das muitas e diversas definições sobre o brincar, é possível afirmar que todos o reconhecem como “atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender.” (Silva et.al.,2016, p.10)

Brincadeira e Conhecimento

Considerando o que foi dito anteriormente, importa agora compreender de que forma as brincadeiras das crianças possibilitam a elas construir conhecimento. De acordo com o Ministério da Educação (2016) (citado por Figueiredo,2021), as práticas presentes na Educação Pré-Escolar em Portugal seguem principalmente a intencionalidade educativa orientada pela brincadeira das crianças, de modo que elas aprendam através da brincadeira.

Neste sentido, é importante trazer a contribuição de Neto (2020), que refere que as crianças não se desenvolvem à pressa, muito menos ao mesmo tempo que as urgências e necessidades dos adultos vão surgindo. A criança deve ter o seu espaço para ser criança, para experimentar e testar o seu corpo, vendo este como a sua primeira identidade, para a partir de sua própria experiência enquanto sujeito compreender o mundo complexo que a rodeia.

Assim sendo, é importante que as crianças brinquem livremente, que observem o mundo à sua maneira, que escolham ao que querem brincar, que comuniquem com os seus pares e tomem decisões, Bernardo e Lopes (2019) salientam que o brincar é indispensável para o desenvolvimento e bem-estar da criança, principalmente porque tem um papel de extrema importância no que toca ao “exercício dialógico enquanto ator participativo e construtor dos seus mundos físicos, sociais e culturais em interação com o mundo adulto.” (p.27)

As crianças ao brincarem, estão também a comunicar com os seus pares, partilhando e discutindo ao que querem brincar e decidindo os seus papéis. Desta forma, Fantin (2000) (citado por Azevedo,2016) salienta que as brincadeiras têm em si uma construção de significados, sejam elas conquistas cognitivas, ou momentos que envolvem emoção, mas também afetividade. É a partir da brincadeira que são criados laços, tal como também são rompidos, levando a uma maior compreensão das dinâmicas das relações entre pares, mas também entre as pessoas num determinado contexto.

Neto (2020) (citado por Ventura & Mestre,20201) acrescenta ainda que é a partir da brincadeira que as crianças apreendem e compreendem o mundo, o que se realiza quando as crianças interagem com o ambiente que as rodeia no seu quotidiano. É nesta interação que interiorizam o mundo, experimentam diversas emoções e apresentam as suas experiências pessoais e sociais.

Ao brincar, as crianças, além de estarem a compreender o mundo onde vivem, estão também a partir da brincadeira que escolheram a ser envolvidas em experiências positivas, a resolver problemas e a adaptarem-se a novas situações, ora conseqüentemente isto leva a que desenvolvam resiliência, flexibilidade e abertura, dando-lhes competências fundamentais para conseguirem enfrentar mudanças ou surpresas que são desencadeadas por situações novas e inesperadas. (Lino et.al.,2020).

Segundo Paula e Garanhani (2021) a criança ao brincar, está naquele momento a produzir a ação no presente, ou seja, a apresentar o que ela é, mas também o que está a fazer. Deste modo está a conhecer, mas também a reconhecer o mundo onde está inserida, formando o seu próprio mundo, o mundo onde está representado o universo cultural e social da vida dos seres humanos.

É possível perceber que as comunicações existentes entre as crianças são bastante ricas, estando nesse momento a afirmar os seus interesses, as suas opiniões. Como refere Suggate (2010) (citado por Lino et.al.,2020) o brincar tem um papel fundamental no desenvolvimento da linguagem oral e escrita. O autor acrescenta ainda que tal se pode comprovar nas crianças que tiveram a oportunidade de brincar dos 0 aos 6 anos de idade, visto que quando estas chegam ao fim da educação pré-escolar apresentam um maior desenvolvimento linguístico.

Através da comunicação, e de acordo com Brandes (2014) as crianças enquanto comunicam ao brincar estão não só a interligar experiências pessoais, mas também sua percepção acerca do mundo que as rodeia, como por exemplo notícias que viram em meios de comunicação. Nesta ação, muitas vezes as crianças fazem afirmações, misturando com histórias fantásticas inventadas por elas naquele exato momento. Brandes (2014) defende ainda que no momento que isto acontece as crianças estão também a exigir delas um enorme esforço de compreensão metacomunicativa, onde tem também em conta regras e temas de cada criança pertencentes aquele grupo de brincadeira.

Neste seguimento de ideias, Ferreira (2021) refere que ao brincar as crianças estão a contar as suas próprias histórias, assim como as versões próprias da realidade tal e qual como elas as observam. No momento da brincadeira, as relações de autoridade, de afetos são pelas crianças influenciadas, num momento de conversa de diversos significados em múltiplas linguagens. Com isto, a autora defende que é importante que se compreenda que o brincar não é algo separado da vida social das

crianças, nem se separa do mundo real, é sim a maneira como as crianças se encontram e agem sobre ele. É a partir destes momentos, que é possível ao adulto perceber as relações e culturas adultas e infantis, as socializações da criança, assim como a organização social do grupo de pares e de que forma participam.

Pelos conceitos até aqui apresentados, é possível perceber a importância do brincar não só na vida das crianças, enquanto momentos prazerosos, como também na construção de conhecimento que está intrinsecamente associado ao momento do brincar. É assim essencial compreender que as brincadeiras das crianças a partir dos quatro anos, aproximadamente, é diferente das que aconteciam anteriormente até cerca dos três anos. Brandes (2014) salienta que até aos três anos de idade, aproximadamente, as brincadeiras das crianças são mais individuais ou exploratórias, sendo a partir do fim dos três anos de idade que as brincadeiras exploratórias começam a ser substituídas pela representação de papéis sociais, e os brinquedos (objetos) deixam de ser o ponto principal para se iniciar uma brincadeira passando a serem utilizados como meio dessas mesmas brincadeiras, ou seja: os brinquedos passam a ser utilizados como um recurso para a interpretação de um papel social. O autor acrescenta ainda que esta representação promove ainda o desenvolvimento de funções cognitivas, linguísticas e sócio emocionais.

Através de uma forma diferente de brincar, as crianças conseqüentemente organizam, o espaço onde se encontram tal como fazem com os brinquedos (objetos). É neste seguimento que Azevedo (2016) vai ao encontro do que outros autores defendem, pois, a mesma defende que na altura de brincar, as crianças adequam os espaços onde se encontram às suas brincadeiras, para que assim consigam transformar ou criar identidades para os objetos ou brinquedos que utilizam. Apesar de o adulto naquele momento achar que o espaço está uma verdadeira confusão, na realidade o que está ali a acontecer, é a construção por parte das crianças, onde estas estão a seguir as suas próprias regras para brincar tendo em conta o tipo de brincadeira.

Um desses tipos de brincadeira que muitas vezes causa uma certa confusão aos adultos é por exemplo as brincadeiras de lutas. É neste sentido que Kishimoto (2001) (citado por Azevedo,2016) afirma que quando as crianças brincam às lutas não estão a estimular a violência, mas sim a encenar personagens de jogos ou brincadeiras de lutas, utilizando o uso do poder. É precisamente nestes momentos que as crianças ao interpretar esses papeis, estão conseqüentemente a desenvolver também a expressão oral e corporal a partir da liderança, da iniciativa, da resolução de problemas.

Nesta linha de ideias, Silva et.al. (2016), autoras das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar sustentam que é a partir do brincar que as crianças vão tomando consciência de determinados conceitos, dando assim sentido ao mundo que as rodeia. É desta forma que o educador pode e deve reconhecer o momento do brincar como um contributo para as aprendizagens de diversos tipos de conhecimento, como a língua, a matemática e as ciências. É a partir da curiosidade e interesse demonstrado pelas crianças em explorar e compreender que leva a que estas participem no desenvolvimento de aprendizagens mais complexos, ou seja as diferentes áreas de conteúdo.

O papel do adulto na promoção da brincadeira

A equipa educativa desempenha um papel fundamental no que diz respeito à promoção da brincadeira como forma de construir conhecimento. Ferreira e Tomás (2020) afirmam que nos contextos de Educação de Infância, o brincar visto como prática que teve início e foi gerida a partir das crianças não é muitas vezes valorizado em termos de aprendizagem que este momento constitui. Muitas vezes, e de acordo com as autoras é visto como outra “coisa” (p.7) que os profissionais de educação reconhecem como algo fundamental às crianças, mas que para eles adultos consideram muitas vezes “pouco objetivo e fútil” (p.7) não observando o brincar como algo que promove verdadeiras e úteis aprendizagens.

Neste seguimento, Bernardo e Lopes (2019) reforçam a ideia que é a partir do brincar que as crianças se desenvolvem, tal como se desenvolvem enquanto estão a brincar. Desta forma os adultos que fazem parte da vida das crianças, devem pensar menos no que vai acontecer depois e amanhã na vida das crianças, e comprometerem-se e compreenderem o direito das crianças viverem o “aqui” e o “agora”, para que lhes seja dada a possibilidade de viverem a infância em plenitude. Os autores referem ainda que de acordo com várias investigações já realizadas “um adulto feliz, competente, solidário, sintonizado com questões tão periclitantes à sua volta” (p.27) tem mais chance de o ser se tiver tido a oportunidade enquanto era criança, de ser “livre, autónoma, participativa e brincalhona”

É desta forma e a partir das observações que o educador de infância tem a oportunidade de compreender o valor da brincadeira para a construção de conhecimento das crianças. Savio (2013) (citado por Paula e Granhani,2021) refere que

o adulto, ao observar com atenção as rotinas de brincadeira das crianças, poderá a partir delas compreender particularidades e compreender através do ponto de vista delas a respeito do mundo onde vivem atualmente.

Seguindo ainda esta linha de pensamento Kramer (2014) (citado por Paula e Granhani,2021) afirma que o momento da brincadeira deve ser visto como um momento de escuta ativa e criativa da criança, deste modo os adultos que estão com as crianças, devem de dar valor a este momento, pois a partir dele os educadores poderão compreender as opiniões das crianças acerca do que a mesma vai vivendo e as suas particularidades. É a partir deste momento que a equipa educativa compreende o que elas fazem, o que sabem e o que gostam ou não gostam, o brincar leva assim a que os educadores consigam compreender o que as crianças procuram e inventam.

Os educadores ao darem então valor à brincadeira em si como algo importante para o desenvolvimento da criança, devem compreender que além da observação, é também no momento de avaliação que deve existir um registo e uma reflexão, para que assim se consiga criar um “mapa de percursos vividos pelas crianças”, a partir destes três momentos é assim possível ver a brincadeira como algo importante para a avaliação na Educação de Infância. (Paula & Granhani, 2020, p.1750).

Neste seguimento, o educador após uma observação atenta das brincadeiras, pode assim e de acordo com Kramer (2014) (citado por Paula e Granhani,2021) ajustar as suas práticas educativas, os espaços de aprendizagem e os tempos, conseguindo ir ao encontro das brincadeiras das crianças e conseqüentemente ir ao encontro da intencionalidade educativa anteriormente estabelecida, refletindo acerca do que pode melhorar.

Tendo em conta o que foi mencionado anteriormente, Ferreira e Tomás (2020) vão também ao encontro do que foi referido no texto de Paula e Granhani, salientando assim o papel benéfico que o adulto pode ter no momento das brincadeiras, seja no seu olhar atento e cuidado, como na organização de espaços, tempos e materiais. O educador ao criar condições para as crianças brincarem está a colaborar nesse momento sem interferir diretamente.

Assim sendo, é essencial que o educador compreenda o seu papel enquanto criador de condições para o grupo de crianças brincar, tal como Craidy e Karcher (2001) (citado por Dantas & Ribeiro,2010). Por exemplo, nos espaços exteriores devem ser colocados à disposição das crianças diversos brinquedos e jogos, para que exista a possibilidade de a criança de brincar de diferentes formas. Já na sala de atividades

Dantas e Ribeiro (2010) afirmam que é importante que os espaços contenham materiais que proporcionem experiências diversas. É neste sentido que as autoras referem que o adulto deve proporcionar às crianças ambientes onde seja promovida a autonomia, estabilidade e segurança, para que as crianças se desenvolvam fisicamente, psicologicamente e socialmente.

Ao optar por uma observação atenta, o adulto deve compreender os benefícios de tal, mas também e de acordo com Azevedo (2016) compreender que o papel dele no momento da brincadeira, principalmente no espaço do recreio deve ser o menos invasivo possível, é desta forma que facilita às crianças a construção de culturas de infância.

Para além dos aspetos mencionados, Neto (2020) refere que existem aprendizagens que não são ensinadas pelos adultos, sendo estas o conhecimento e o domínio do espaço de ação. É assim essencial que se compreenda que nos primeiros anos das crianças a aprendizagem não é algo que se imponha, sendo, nesta perspetiva desnecessários currículos determinados a priori. Assim sendo, é fundamental que o educador crie oportunidades para que as crianças possam brincar livremente em contextos de qualidade, levando a que tenham experiências “desafiantes, inabituais, diversificadas e interativas” (p.38), principalmente em espaços naturais onde possam encontrar materiais ou objetos soltos. Esta forma de atuação por parte do educador de infância leva a que os interesses do grupo de crianças sejam vistos como uma parte importante do processo de aprendizagem.

Nesta linha de ideias, e compreendendo a importância das brincadeiras livres para as crianças, é segundo Bento (2015) (citado por Ventura & Mestre, 2021) fundamental o envolvimento ativo dos educadores de infância no investimento de brincadeiras ao ar livre, mas para assim ser é então necessário ser disponibilizado aos educadores de infância uma formação contínua acerca desta temática, defende o autor.

Em todo este processo de observação e de construção de espaços que possibilitam à criança brincar livremente e construir conhecimento, Silva et.al. (2016) referem que a partir da brincadeira o educador tem a oportunidade de encorajar e desafiar as crianças nos seus processos de explorações e descobertas. Consequentemente, e a partir das observações que o educador realiza, tem a possibilidade de planejar propostas de atividades que partem dos interesses das crianças, para que assim seja possível as mesmas alargarem e aprofundarem o seu conhecimento.

Tendo em conta a presente investigação, Ventura e Mestre (2021) afirmam que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar “permitem e favorecem um enquadramento pedagógico aberto, na perspetiva da construção articulada das aprendizagens. Em qualquer área, domínio ou subdomínio é possível antever ou imaginar as possibilidades infindas que a brincadeira (...) pode preencher.” (p.9).

Por conseguinte, cabe ao adulto compreender o seu papel na brincadeira, tal como Ferreira e Tomás (2020) referem este: deve respeitar a lógica e as regras das brincadeiras criadas pelas crianças, apoiando assim o pensamento e as ações lúdicas delas, assegurando a sua liberdade de brincar, e ao mesmo tempo deixando-as explorarem de uma forma ativa a construção do brincar, da maneira de cada criança.

E se comecei o presente capítulo dizendo que brincar era uma palavra pequena de escrita, mas com tanta importância, considero que foi possível até aqui compreender o quão grande é brincar na sua plenitude, mas principalmente enquanto forma pela qual a criança constrói conhecimento. Ao considerar as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar um documento essencial para os educadores de infância, termino então com a perspetiva ali apresentada, de que o brincar deve ser visto como uma atividade rica e estimulante que promove tanto o desenvolvimento como a aprendizagem, e é caracterizada por um grande envolvimento da criança, onde estas mostram sinais de prazer, concentração, persistência e empenho. (Silva et.al.,2016)

4.3. Roteiro Metodológico e Ético

De acordo com Ambrósio (2001) (citado por Alves e Azevedo,2010) é relevante observar a educação numa perspetiva holística e abrangente, para que seja possível compreender a importância do que se passa para além dos locais formalizados de ensino-aprendizagem.

Nesta linha de ideias, e de acordo com o que já referi anteriormente no tópico da identificação da problemática, a minha investigação assenta na questão “De que forma é que a criança constrói conhecimento a partir das suas brincadeiras?”. Vale salientar que todas as crianças do grupo fizeram parte desta investigação, após autorização dada pelos respetivos encarregados de educação através de um consentimento elaborado por mim e pela organização socioeducativa. (Anexo J)

Considerando o referido em cima, quando se dá início a uma investigação é fundamental definir o roteiro ético e metodológico, mais concretamente decidir os instrumentos metodológicos que se irá utilizar na investigação. A presente investigação trata-se de um estudo de caso que, de acordo com Yin (2005) (citado por Meirinhos e Osório,2010), corresponde a uma investigação empírica, ou seja, a mesma investiga uma ação ou fenómeno dentro do seu contexto da atualidade, da vida real, mais concretamente quando as finalidades entre o fenómeno e o contexto em si não estão claramente definidas. Merriam (1988) (citado por Bodgan e Biklen,1994) referem ainda que um estudo de caso consiste numa observação detalhada, que pode ser realizada a um contexto ou a um individuo, sendo que pode partir de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico.

No que concerne à natureza da investigação, esta caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, visto que “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (Gerhardt & Silveira,2009,p.31). Já Alves e Azevedo (2010) acrescentam que uma abordagem qualitativa permite elaborar propostas justificadas, onde são tomadas decisões para a ação educativa tendo em conta a informação que se tem, esta abordagem tanto auxilia na teoria como na prática. A partir desta abordagem numa investigação, pretende-se procurar o porquê dos fenómenos, tendo assim um questionamento filosófico, como também se baseia na reflexão sistemática, confrontando as questões que lhe surgem com a vida real, tendo assim uma dimensão científica.

Desta forma, é importante referir que o meu foco de estudo centrou-se nos diálogos e interações das crianças entre pares ou individualmente em situações de brincadeira, para compreender de que forma é que as crianças constroem conhecimento ao brincar. Ressalto ainda que as observações foram registadas tanto no recreio como na sala de atividades.

Em relação às técnicas de recolha de dados utilizadas e a importância das mesmas no decorrer da investigação, começo por referir que recorri à **observação**, tanto **observação participante** como **não participante**. Muitas vezes em primeira instância o meu objetivo não era participar, para que conseguisse de certa forma compreender a brincadeira das crianças sem a presença de um adulto e que decorressem de forma natural como costumam decorrer, mas muitas vezes as crianças pediam-me para brincar com elas ou começavam voluntariamente a explicar-me a

brincadeira. É também de salientar que havia vezes em que pretendia ter mesmo uma **observação participante** para compreender melhor as brincadeiras em si e interagir nos diálogos entre pares, como também perceber qual o ponto de partida da brincadeira, quando possível. Segundo Flick (2004) (citado por Meirinhos e Osório,2010), na observação participante o investigador participa na ação em si, observando-a de um modo diferente, visto que faz parte da ação como membro participante. O autor salienta ainda que a participação do investigador pode influenciar o modo como a mesma decorre.

A **observação não participante** foi por vezes realizada mais afastada da brincadeira, visto que tal como referido anteriormente quando me encontrava perto das crianças estas convidavam-me a participar na brincadeira. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), na observação não participante o investigador não está integrado no grupo que está a observar, ficando assim do lado de fora da ação, vê o facto, não participando nele, nem se deixando envolver pelas situações que nele ocorrem, tendo um papel de espectador. De acordo com os mesmos autores, esta observação permite que se faça uma descrição mais detalhada da situação.

Ao recorrer à observação participante ou à não participante, utilizei como um instrumento de recolha de dados, as notas de campo. Segundo Falkembach (1987) (citado por Gerhardt e Silveira,2009) é através destes registos que se fazem as anotações de todas as observações dos acontecimentos mais importantes, de fenómenos sociais, interações entre par verificadas, e até a experiência pessoal do investigador sempre acompanhado de reflexões e comentários.

Sendo um dos objetivos da investigação, iii) compreender o papel da equipa educativa na promoção da brincadeira como forma de conhecimento, realizei duas **entrevistas semiestruturadas**, uma à educadora cooperante e outra à auxiliar de ação educativa da sala de atividades onde realizei o estágio. Estas entrevistas tinham como intuito ajudar a dar resposta a um dos objetivos da investigação, assim como compreender qual a conceção da equipa educativa acerca do que é ser criança e quanto à brincadeira. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009) este tipo de entrevista é caracterizada por ter um conjunto de questões acerca do tema que está a ser abordado, criadas pelo investigador, mas onde o mesmo dá espaço ao entrevistado para que caso este queira, fale com total liberdade acerca dos assuntos que vão surgindo ao longo da entrevista.

Para conhecer referências bibliográficas acerca do tema da minha investigação, mas também para explorar a literatura acerca do tema, recorri à **pesquisa bibliográfica**. De acordo com Gil (2002) (citado por Piana, 2009) a pesquisa bibliográfica trata de uma pesquisa feita com base em material já elaborado, seja este livros ou artigos científicos, e permite ao investigador encontrar o que já foi escrito acerca do tema da investigação, possibilitando ao investigador ter por base um enquadramento teórico que pode nortear a sua pesquisa.

Para proceder à análise dos resultados, utilizei como técnica de análise de dados a **análise de conteúdo**, que ajudou-me a dar resposta aos objetivos da investigação i) conhecer e analisar os tipos de brincadeira das crianças da sala C3; ii) compreender os conhecimentos construídos pelas crianças em situação de brincadeira; iii) compreender o papel da equipa educativa na promoção da brincadeira como forma de conhecimento Silva e Fossá (2013) afirmam que a análise de conteúdo, caracteriza-se por ser uma técnica de análise das comunicações, mais concretamente do que foi dito nas entrevistas e/ou observado pelo investigador, é nesta análise que o investigador deve classificar o conteúdo por temas ou categorias de modo a auxiliá-lo na compreensão dos mesmos.

Por fim, e no que diz respeito às questões éticas, foi fundamental no decorrer da investigação cumpri-las, tal como mencionado e abordado no Roteiro ético (Anexo K), realizado com base nos Princípios Éticos e Deontológicos na Investigação com crianças, definidos por Tomás (2011), assim como nos Princípios para uma Ética Profissional, fornecidos pela Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011).

No decorrer de toda a PPS II, foi fundamental assegurar a privacidade de todos os intervenientes desta investigação, desde crianças, equipa educativa a famílias, visto que são todos sujeitos competentes e com direitos.

Tive sempre em consideração a vontade e os interesses do grupo de crianças, respeitando-os, ao longo de toda a investigação e tendo sempre por bases os principais interesses e necessidades dos mesmos.

Quanto à equipa educativa, fui sempre conversando com a mesma, garantindo a partilha de informações, comunicando e desenvolvendo ideias tendo em conta a prática pedagógica, existindo sempre um respeito mútuo.

Já no que diz respeito às famílias das crianças, respeitei a confidencialidade de cada uma das famílias, troquei informações relevantes seja para mim como para a

família, respeitando sempre as particularidades de cada uma, assim como compreendendo a sua importância para a ação educativa em si.

4.4. Apresentação e Discussão dos Dados

No presente tópico serão apresentados os dados e as análises realizadas, dando assim resposta aos objetivos delineados. Os dados analisados têm origem nos registos diários das observações que fui realizando ao longo da Prática Profissional Supervisionada II ao grupo de crianças e das entrevistas realizadas à equipa educativa da sala de atividades.

Importa salientar que para dar resposta a um dos objetivos da investigação (ii: compreender os conhecimentos construídos pelas crianças em situação de brincadeira), a categorização dos registos, teve por base o documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et.al.,2016) que funcionaram como documento norteador desta mesma categorização.

4.4.1. Do que brincam as crianças da sala C3?

Primeiramente, importa relembrar que foi a partir dos registos diários que fui realizando ao longo da PPS II que foi possível realizar uma análise de conteúdo. A partir desta análise de conteúdo foi possível conhecer e analisar os diferentes tipos de brincadeiras do grupo de crianças.

Para que conseguisse proceder a uma análise das brincadeiras das crianças da sala C3, as unidades de registo foram organizadas em torno de cinco categorias, a saber: **Brincadeiras à volta de um brinquedo, Brincadeiras Faz-de-Conta, Brincadeiras de lama, Brincadeiras com recurso à seriação/classificação de materiais e Brincadeiras com materiais.** Cada categoria, têm subcategorias, conforme pode-se ver na tabela síntese, que apresento de seguida e que funcionou como uma síntese da tabela categorial que se pode encontrar no Anexo L.

Tabela 1

Tabela síntese dos tipos de brincadeiras das crianças da sala C3

Categoria	Subcategoria	Número de registos
Brincadeiras à volta de um brinquedo	Associação a um transporte público	1 registo
	Brincadeira Cooperativa em torno da velocidade do triciclo	2 registos
	Associação a momentos passados em espaços comerciais	2 registos
	Brincadeiras à volta de personagens imaginárias	1 registo
	Brincadeira à volta de pneus	2 registos
	Brincadeiras com o carro de plástico	1 registo
	Brincadeiras com o arco	1 registo
Brincadeiras faz-de-conta	Brincadeiras associadas a momentos de culinária	5 registos
	Relacionadas com diversas profissões	3 registos
	Brincadeiras com recursos a personagens imaginárias/ Livros infantis	9 registos
	Imitação de animais	6 registos
	Associação a relações familiares/amizades	7 registos
	Associação a momentos em espaços comerciais	2 registos
	Brincadeiras de luta	2 registos
	Brincar com música	3 registos
	Brincadeiras de lama	4 registos
Brincadeiras com recurso à seriação/classificação de materiais	Cores	2 registos
	Pesos	1 registo
	Famílias	2 registos
Brincadeiras com materiais	Materiais de Desperdício	2 registos
	Materiais da Natureza	3 registos
	Materiais de Construção	2 registos

Nota. Fonte própria.

No que diz respeito à primeira categoria, **brincadeiras à volta de um brinquedo**, foi possível verificar que em alguns momentos, principalmente no espaço exterior, algumas crianças recorriam a certos brinquedos e a partir desse brinquedo é que davam início a uma brincadeira.

O triciclo, por exemplo, era muitas vezes utilizado sem uma brincadeira envolvida, ou para dar início a uma brincadeira, onde as crianças comentavam e compreendiam que este brinquedo tinha diversas velocidades, deixo os exemplos abaixo:

“A C. está a andar no triciclo no recreio, olha para o R. e diz “Foge fugitivo!”, o mesmo começa a correr e ela anda atrás dele com o triciclo”.
(Registo nº405, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)

“Já no recreio, R. e M.R. andam no triciclo juntos, R. conduz e M.R. vai atrás dele, M.R. vira-se para R. dizendo “R., velocidade máxima” (ao que R. começa a andar bastante rápido e M.R. ri-se).” (Registo nº452, Nota de Campo nº52,14 de fevereiro)

Ainda nesta categoria, ressalto para o facto de as crianças expressarem nas suas brincadeiras uma reprodução da realidade, sendo que o indutor é também o triciclo. Deste modo trago para esta análise o conceito de **reprodução interpretativa**, que ajuda a compreender estes momentos de brincadeira. Corsaro (2002) define estas brincadeiras não como uma imitação do mundo do adulto, mas sim como uma apropriação criativa, onde as crianças, com as informações que se apropriam do mundo adulto, produzindo também as preocupações que encontram na construção da cultura de pares. Corsaro (2012), afirma que a cultura de pares pode ser visto como o conjunto de diversas situações, sejam elas rotinas ou atividades, valores ou interesses, que a criança reproduz e conseqüentemente partilha com os seus pares durante a interação. O autor defende que a reprodução interpretativa também contribui para a cultura adulta, influenciando-a.

Note-se os exemplos que se seguem:

“O A.F., a M.O., a C.C. recorrem aos triciclos para brincar, fazem de conta que estão na estrada e vão até a casa de plástico que está no recreio, a L. está

dentro da casa e diz “O que precisam da minha loja?”, ao que A.F. aponta e diz “isto”, a L. dá-lhe umas plantas que tinha ali guardadas.” (Registo nº408, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)

“No recreio, a S.S. e a L.R. estão as duas a andar de triciclo, olham para mim e dizem “Queres uma chave ou uma bolha de sabão?” (ambas estão com peças coloridas nas mãos), vão repetindo esta ação e entregando uma cor se escolhem a chave e outra cor se escolhem a bolha de sabão.” (Registo nº415, Nota de Campo nº45,1 de fevereiro)

Tanto no primeiro exemplo como no segundo exemplo é possível detetar uma parecença com os serviços *drive-in* que alguns espaços comerciais possuem, indo assim ao encontro do que Corsaro defende como reprodução interpretativa. As crianças nos registos descritos anteriormente estão a deslocar-se a espaços comerciais (algo realizado no mundo adulto) mas reproduzindo com as preocupações das crianças naquele momento da brincadeira.

Nas outras duas subcategorias (brincadeiras com o carro de plástico e brincadeiras com o arco), também se pode compreender os registos nessa perspectiva da reprodução interpretativa : “ No recreio, o R. está a brincar com um carro de plástico, está lá dentro, sentado no mesmo, e vai imitando um barulho de um carro, este está a pegar com muita força no volante e vai fazendo diferentes movimentos, uns mais depressa, outros mais devagar, dá a volta ao carro, olha ao seu redor e volta novamente e repetir esta ação e fazendo cada vez mais alto os barulhos. “(Nota de Campo nº369, Nota de Campo nº39,21 de janeiro)

Nos registos, é também possível observar uma brincadeira onde existem a interajuda e a partilha de conhecimentos ligados a experiência de repetição: “Após a atividade, deixo os arcos e as crianças brincam com os arcos, dançam com os arcos, no recreio digo que podem levar os arcos, e criam diversas brincadeiras utilizando os arcos como objeto. A R.B. está a brincar com o L.M., o R., a S.S., e diz “Somos condutores”, (agarram no arco e começam a correr com ele na mão e as outras crianças seguem”, após isto, vão para um local mais inclinado e atiram o arco, tentando várias vezes ver de que lado anda mais rápido, comentando uns com os outros, L.M. diz “Aqui anda muito depressa” R. “O meu não dá” (ficando frustrado”

(S.S. vai ao pé dele e tenta dizer-lhe como fazer)” (Registo nº262, Nota de Campo nº22,26 de novembro)

Para finalizar a análise desta categoria, é importante realçar que foi possível perceber que a reprodução interpretativa também está presente com a brincadeira de personagens imaginárias, na medida em que as crianças expressam o conhecimento imaginário que têm sobre ser uma sereia bebê. (“No recreio, observo que algumas crianças estão a brincar às sereias. I.C. “Sou uma sereia, sigam-me amigas.”, a C. “Não consigo andar, tenho fita cola nas pernas.”, S.B. “Sou uma bebé sereia, quero comida (sentada no triciclo e fingindo que chora.), a B. dá comida e mimos a esta, dando festinhas.” (Registo diário nº172, Nota de Campo nº13, 9 de novembro))

Relativamente à categoria **brincadeiras faz de conta**, é importante realçar que apesar do nome desta categoria incidir nas brincadeiras de faz de conta, não quer dizer que as outras não o sejam. Nesta categoria aglutinei os registos diversificados, que não correspondiam a mais nenhuma categoria das outras quatro criadas.

Em primeiro lugar, realço que foi nesta categoria que se apresentou mais incidência em termos de frequência que acontecia, correspondendo à subcategoria brincadeiras com recursos a personagens imaginárias/livros infantis. Considero que este tipo de brincadeira acontece também devido às características do grupo, de gostarem de ouvir histórias, de dinamizarem teatros criados por si. O que me leva a crer que tudo isto é também expresso nas brincadeiras das crianças. Deixo um dos exemplos em baixo:

“Observo a I.C. já na casa, e percebo o porquê da L.R. ter ficado chateada, as mesmas estão a brincar com outros pares aos três porquinhos, a L.R. segue o meu conselho e diz” Só podem estar aqui quatro pessoas (começa a contar) e estão aqui 6. O R. e o N.C. riem-se e saem pela janela da casa. Continuo a observar a brincadeira, e a I.C. está a dizer para a L.R., a M.O. e a B. “Vou buscar comida porquinhos, portem-se bem.”, a L.R. vira-se para as restantes e diz “Tenho medo do lobo, temos que ficar todas juntas” (dentro da casa encontram-se as três com tachos, e a fingir que estão a fazer a comida e a brincar, não tendo muito diálogo só mexendo os lábios e o corpo.) “(Registo nº192, Nota de Campo nº15,15 de novembro)

Saliento ainda que as subcategorias: brincadeiras associadas a momentos de culinária, imitação de animais e associação a relações familiares/amizades, ocorreram também com uma grande frequência.

Exemplo de um registo de Associação a momentos de culinária: “A S.S. na brincadeira de faz de conta, vem ter comigo, dá-me uma colher, e diz “Podes provar a minha sopa?” respondo “Claro que sim, é de que?”, ao que diz que é “sopa de doce de morangos”, e eu “mham, está muito boa”, a mesma diz “não está, o morango está podre, vou deitar fora e fazer outra sopa.” “(Registo nº89, Nota de Campo nº7,27 de outubro de 2021)

Exemplo de um registo de imitação de animais: A R.L., a C.C., a A. estão a brincar aos tigres, andam de gatas pelo recreio na relva e vão dizendo repetitivamente “Somos tigres maus”, vão assustando os seus pares sempre que eles estão de costas e colocam-se ainda de joelhos com as mãos nas costas dos colegas imitando um barulho de um tigre, quando assustam os colegas, continuam a andar e repetem juntas “Somos uns tigres maus” “(Registo nº345, Nota de Campo nº35,14 de janeiro)

Exemplo de associação a relações familiares/amizades: “A I.C. e a B. estão a brincar as duas, compreendo que estão a fazer de conta que são duas amigas, e I.C. vira-se para B.: “Anda B., vamos passear” B: “Depois de passear, tenho que vir para casa fazer o jantar.” I. “Ai, esqueci-me dos meu telemóvel. “ (volta a subir as escadas do escorrega onde fazem de conta que é a casa delas e faz de conta que traz o telemóvel.) B. “Vamos ao shopping, deixa só colocar a minha máscara, não me posso esquecer.” (Ambas fingem que estão a colocar) Dão ambas as mãos e passeiam pelo recreio.” (Registo nº359, Nota de Campo nº37, 18 de janeiro)

Além dos registos diários, na entrevista realizada à equipa educativa foi também possível perceber que estas se apercebem da repetição de brincadeiras por parte das crianças, tal como a ajudante de ação educativa referiu numa perspetiva também de pensamento “É também de reflexão porque é que há crianças tem sempre o mesmo tipo de brincadeira, ou quando alguma criança separa as brincadeiras por brincadeiras de rapaz e brincadeira de rapariga, é algo muito importante de

compreendermos e tentarmos perceber o porquê de tal acontecer. E é partir disso que nos ajuda a promover quando há alguns tipos de trabalhos juntá-los mais, é nesse sentido que eu oriento a minha ação..” (Anexo L)

A repetição de brincadeiras é normal e favorável para as crianças visto que:

Nesse momento ela está a produzir o que já aprendeu na anterior brincadeira, está a ter a oportunidade de fazer um elo de ligação com diferentes experiências, como também está a realizar uma negociação e a partilhar ideias com os seus pares de brincadeira acerca das experiências que já viveu. (Savio,2013 (citado por Paula & Garanhan,2021)

Após compreender que a repetição do mesmo tipo de brincadeiras é saudável e vantajoso para as crianças, foco-me então num aspeto que a S. disse na sua entrevista, visto que para a mesma, isso também é muitas vezes visto como algo de géneros. Desta forma, saliento que não foi observável o facto de haver crianças do grupo que realizassem essa distinção entre “brincadeiras de raparigas e rapazes”, visto que apesar de terem os seus pares de brincadeira, era muitas vezes visível a interação dos pares habituais com outros pares de diferentes géneros. Com isto, afirmo que é importante e indo ao encontro do que a S. disse na sua entrevista do papel do adulto de tentar compreender o porquê de a criança ter essa ideia e dividir as brincadeiras por géneros e realizar estratégias para que tal não aconteça.

Concluindo esta categoria, há também outras subcategorias presentes: Relacionadas com diversas profissões, associação a momentos em espaços comerciais, brincadeiras de luta e brincar com música.

É possível compreender em todos os registos destas brincadeiras (Anexo L), o que já referi em cima acerca do conceito de reprodução interpretativa, definido por Corsaro (2002). É nesta linha de pensamento que Spréa e Garanhan (2014) (citado por Paula e Garanhan,2021) também destacam este tipo de brincadeira, afirmando que podemos observar as brincadeiras como ferramentas de recriação do mundo real, isto porque quando as crianças brincam estão muitas vezes a trazer as experiências dos adultos como elas as veem, recriando as mesmas no ato de brincar.

Passando agora para a categoria **brincadeiras de lama**, começo por referir que nesta categoria apenas está presente uma subcategoria (Cozinhas de lama), e é bastante interessante constatar que são quase sempre os mesmos pares neste tipo de brincadeira, passo a deixar os registos:

“No recreio, o S.T., a L.R., o T.S., a L. estão a brincar com lama, observo que a L.R. vai buscar água na torneira colocando a mesma na boca, quando chega novamente ao pé dos restantes colegas, coloca a água na taça que estão a brincar, o S.T. mexe o mesmo com um pau, sendo que o T.S. diz “Precisamos de mais água para a sopa, está muito grossa.” (Registo nº287, Nota de Campo nº25, 3 de dezembro)

“A L. brinca com o S.T. e o A.F. no recreio, primeiro a L. encontra-se ao pé da árvore e vai tirando terra para uma taça, posteriormente levanta-se e vai mostrar ao A.F e ao S.T. o que está a fazer, entram os três em brincadeira repetindo à vez irem buscar terra a árvore, no recreio existe um espaço por baixo das escadas que tem um fogão a fingir, as três crianças levam para lá e colocam dentro de um tacho com algumas folhas em cima, vão mexendo com um pau, e fazem diferentes caras, de estranheza e de contentes, repetem esta ação e vão falando entre si (optei por não me aproximar nesta brincadeira, visto que andavam de um lado para o outro e queria compreender ao longe e observar de uma forma diferente a brincadeira dos mesmos.) (Registo nº351, Nota de Campo nº36, 17 de janeiro)

Outras das duas categorias que se destacaram de entre as brincadeiras das crianças foram: **Brincadeiras com recurso a seriação/classificação de materiais e brincadeiras com materiais**, sendo que a primeira está dividida em três subcategorias (Cores, pesos, famílias) e a segunda também em três subcategorias (Materiais de desperdício, materiais da natureza, materiais de construção).

Voltando à entrevista realizada à equipa educativa, destaco uma das frases ditas pela educadora de infância, a G, quando lhe foi questionado se as brincadeiras no espaço exterior e no espaço de sala de atividades diferenciavam, ao que a mesma me respondeu: “Diferem. No espaço exterior têm a natureza ao seu dispor (terra, paus, folhas, animais/insetos, etc) , mais espaço, materiais lúdicos de motricidade larga. Na sala têm menos espaço e outro tipo de material lúdico, como puzzles ou pintura ou plasticina. As áreas como a casinha, o fantocheiro, a biblioteca. Contudo, podem também não diferir e fazer o mesmo tipo de brincadeira, como por exemplo, brincar a fazer de conta que são um animal.” (Anexo L)

“A L. também está a brincar com peças de madeira, a mesma junta diversos triângulos deste jogo e começa a agrupá-los por tamanho, de seguida começa a colocar por ordem do mais pequeno para o maior, estou sentada ao pé dela e de outras crianças e esta vira-se e diz “É a família dos triângulos, agora estão todos juntinhos.” (Registo nº439, Nota de Campo nº50, 10 de fevereiro)

“O R. brinca com o N.R. no escorrega, N.R. está no escorrega e R. diz: “Macaco não me apanhas” (R. corre e sobe para o escorrega), o N. observa a brincadeira dos dois quando estes correm, ele também corre, olha para mim e diz: “Maria, tás a fazer?” (paro de observar e registar e explico-lhe que estou a observar as brincadeiras deles. “(Registo nº346, Nota de Campo nº35, 14 de janeiro)

O primeiro exemplo de registo corresponde a uma brincadeira na sala de atividades e o segundo corresponde a um registo de brincadeira no espaço exterior. É de realçar que o tipo de material que as crianças têm ao seu dispor e indo ao encontro do que a educadora de infância referiu, é completamente diferente, o material utilizado para brincar na sala de atividades é minucioso. São muitas vezes observáveis brincadeiras onde os materiais de construção e puzzles estão presentes. Já no espaço exterior, o corpo é utilizado no seu esplendor, as crianças sentem-se libertas para o se expressarem em movimento como, correr e saltar.

Indo ao encontro do que Sutton-Smith (1997) (citado por Lino et.al.,2020) afirma que a criança quando brinca, está-lhe a ser dada a oportunidade de não só brincar, como também de explorar o mundo, desta forma a criança está a estimular o seu funcionamento cerebral e o seu desenvolvimento neuronal.

Concluindo, e antes de passar para o objetivo seguinte, que considero estar inteiramente interligado com o presente, após analisar e conhecer os tipos de brincadeiras das crianças da sala C3, chego à conclusão de que são muito variadas. Nas suas brincadeiras elas expressam seu conhecimento do mundo, reproduzindo-o interpretativamente e exploram variados materiais. Em síntese o grupo de crianças exercita a imaginação grandemente, em todas as brincadeiras. As crianças mostram-se ainda nestas ações, livres, felizes e com uma interação positiva entre pares.

4.4.2. O que aprendem as crianças ao brincar?

Recordando o que Fantin (2020) (citado por Azevedo,2016) refere acerca das brincadeiras, estas têm em si uma construção de significados, sejam elas conquistas cognitivas, ou momentos que envolvem emoção, mas também afetividade. É a partir desta afirmação que é possível compreender que as brincadeiras das crianças são muito mais do que “apenas brincadeiras”. Após conhecer as brincadeiras das crianças da sala C3, foi possível organizá-las pelos conhecimentos que as crianças constroem ou relembram nessa mesma ação. (Anexo M)

Em primeiro lugar, ressalto a importância de compreender que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) foram essenciais para a construção da tabela e categorização das unidades de registo, visto que apoiei-me nas áreas de conhecimento, domínios e subdomínios para organizar os registos das brincadeiras observadas.

Neste sentido, e antes de começar a analisar pormenorizadamente, é importante realçar que no quadro as áreas que estão presentes são as que estão mais evidentes no registo, mas que na maior parte dos registos analisados todas as áreas de conteúdo estão envolvidas, visto que de acordo com Silva et.al. (2016) o desenvolvimento da criança processa-se como um todo, onde as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto. (p.10). É deste modo e ainda segundo as mesmas autoras que não só o desenvolvimento se processa de uma **forma holística**, como também a aprendizagem das crianças está implícita no brincar.

É possível analisar e compreender que em diversas brincadeiras as crianças revelam uma preocupação com o outro e um grande sentido de responsabilidade, levando muitas vezes o que se passou na realidade para as suas brincadeiras. Nota-se nos exemplos em baixo:

“A I.C., a B., e a Ca. encontram-se no espaço da calma, observo-as e a Ca. está a fazer de conta que chora, a I.C. vira-se e diz: “Calma filha, a mãe dá mimosinhos (pega na garrafa da calma e dá-lhe), a Ca. observa com atenção o objeto e para de fazer de conta que está a chorar. A B. encontra-se deitada sobre o tapete e tapada com a manta, a I.C. vai ter com ela e diz “Estás quentinha e confortável? Agora temos que ir passear e vai buscar outros objetos levando estes para a espaço da calma. (Registo nº355, Nota de Campo nº36,17 de janeiro)

O S.T. vem ter comigo e diz “Fiz um chá de folhas para ti, vai curar o teu braço”, na partilha de novidades tinha dito as crianças que tinha ido tomar a vacina e que ainda me doía um pouco o braço. Digo “Obrigada S.T., agora é que vou ficar mesmo boa” (dou-lhe um abraço) (Registo nº427, Nota de Campo nº48,7 de fevereiro)

No que concerne ao primeiro registo é possível denotar que a I.C., na sua brincadeira utilizou objetos que tinham sido construídos anteriormente para uma das novas áreas criadas na sala de atividades, onde o principal objetivo destes objetos era que quando a criança estivesse frustrada, triste, irritada, etc., recorresse aquele local e conseguisse ter o seu espaço para se sentir melhor consigo mesma. Após alguns dias da inauguração deste espaço, foram algumas as crianças que começaram a utilizar aquele espaço como também um espaço de brincadeira, onde os seus diálogos tinham muitas vezes presente diversas emoções e estratégias que foram referidas na construção daquela área.

Já no que diz respeito ao segundo exemplo, no momento de partilha de novidades, que ocorria todos os dias de manhã, eu partilhei que tinha ido tomar uma vacina e por esse motivo me doía um braço, o S.T. no recreio e numa brincadeira individual, levou esse momento para a sua brincadeira, entregando-me um chá que na sua visão me iria fazer sentir melhor.

Nesta linha de ideias Epstein e Hohmann (2012) (citado por Clérigo et.al.,2018) afirmam que as crianças ao brincar, estão ao mesmo tempo a ensaiar o real, é nesse momento que também estão a construir conhecimento, a desenvolver o pensamento e o raciocínio.

No que diz respeito aos brinquedos que as crianças utilizavam na situação de brincadeira, é possível referir que muitas demonstravam vontade de serem elas a criar os seus próprios brinquedos com materiais que tinham à sua disposição (materiais de desperdício). Passo a citar dois registos:

“A L. está na Área dos Materiais de Desperdício e pede a educadora G. cola para construir uma catapulta, após construir a mesma com os materiais que encontrou nesta área, constrói uma aranha. “(Registo nº197, Nota de Campo nº15,15 de novembro)

“O T.S. na sala de atividades pegou em alguns cartões que estavam na área dos materiais de desperdício e quis montar um avião, a G. ajudou a prender

este com fita-cola e posteriormente T.S. pintou-o e brincou com o mesmo, levou-o para o recreio, e fazia de conta que voava com ele, algumas crianças também quiseram criar os seus próprios brinquedos, como uma caixa onde utilizaram em brincadeiras, colares, mais aviões “(Registo nº390, Nota de Campo nº41,25 de janeiro)

Um brinquedo é algo que tem uma forma, uma materialidade, que pode ter som ou não. Tanto na sala de atividades como no espaço exterior, as crianças têm disponíveis diversos brinquedos, então porque sentem a necessidade de criarem os seus próprios brinquedos? Foi esta questão e as unidades de registo presentes em cima que me fizeram procurar e compreender este acontecimento. É de salientar que a criança ao criar o seu brinquedo está a dar uma nova vida ao material, a criar e a imaginar em duas ou três dimensões (Silva et.al.,2016).

De acordo com Brougère (1992) (citado por Porto,2008) quando olhamos para um brinquedo, estamos ao mesmo tempo a confrontar-nos com o que ele é ou com a imagem do mundo e da cultura que esse brinquedo transmite à criança, pois o brinquedo é algo que representa também uma cultura, uma visão do mundo e de como este observa a criança.

Nesta linha de ideias, e segundo Kishimoto et. al. (2014), o brinquedo coloca muitas vezes a criança na presença de reproduções, reproduções estas que podem representar o que existe no quotidiano, na natureza ou nas construções humanas.

Ora deste modo, e tendo a L. criado uma catapulta e o T.S. um avião, eles além de representarem algo que observaram nos seus brinquedos, ou ao assistirem a um filme ou ouvirem uma história, estão a desenvolver sentido estético na criação dos seus brinquedos e a partilharem com os seus pares.

Sarmiento e Silva (2017) referem que a criança ao brincar está a exercitar a inteligência, visto que está a utilizar a sua imaginação e a desenvolver a sua criatividade, consequentemente está a realizar um exercício de concentração e atenção para as diversas situações do seu dia a dia.

A presente afirmação das autoras, acaba por englobar uma grande parte de situações de brincadeiras, nas quais é possível perceber que a criatividade e a imaginação são utilizadas, tanto nos momentos de brincadeiras musicais, como nos momentos onde as crianças brincam individualmente ou em pequenos pares criando formas ou corpos com materiais de natureza, entre outros.

Nota-se nos registos abaixo:

“A R.L., a S.L., a C.C. e o A.F. estão a brincar junto da parede de escalada em cima do colchão, observo que em cima do mesmo estão várias taças, pás, paus, diferentes objetos que os mesmos levaram para ali. Pergunto se me posso sentar ali com eles e o A.F. diz “Podes, estamos a criar uma banda “R.L. está com um pá na mão e põe a taça de alumínio ao contrário, começando a tocar nesta com a pá. S.L. segura numa panela de metal com as mãos e C.C. imita-a com outra panela. Começam as três a tocar e A.F. começa a cantar uma música (não conheço e é uma música inglesa), o mesmo começa-se a abanar para cá e para lá, fazendo com a cabeça para cima e para baixa a medida que os seus pares de brincadeira tocam com mais força nos instrumentos criados. Acabam de tocar, bato palmas e A.F. refere “É uma música muito alta, gostaste?”, ao que respondo “Adorei”. (Registo nº416, Nota de Campo nº46,2 de fevereiro)

“A S.S. faz uma construção no chão com elementos da natureza, paus, pinhas, e chama-me, vou ao encontro da mesma e ela diz: “é uma ave”, colocando posteriormente conchas e acrescenta “É o sol.”, coloca pinhas mais acima e diz “Olha e isto são nuvens.” (Registo nº273, Nota de Campo nº23,29 de novembro)

“Dentro da casa de plástico, “S.L.- Estou com dores de barriga L.- Nós vamos curar, eu sou a médica, queres ouvir uma música para ficares melhor? (Começa a fazer de conta que está a tocar piano) “a S.L.: “A música sabe bem”, a S.S. entra na brincadeira e diz: “Também sou médica, vou fazer música e começa a bater palmas, ao que a L. responde “Tem que ser mais devagar.” (Registo nº344, Nota de Campo nº35,14 de janeiro)

No que diz respeito aos três registos, é possível entender que apesar de serem três brincadeiras bastante distintas a nível da comunicação, e do que a situação em si retrata, compreende-se que têm algo em comum, existe uma partilha de saberes acerca do mundo onde cada criança se encontra (em dois exemplos) e no outro exemplo de que maneira é que observa o mundo onde se encontra. É a partir desta perceção e destas situações de brincadeira que Barreto (2013) (citado por Azevedo,2016) refere

que enquanto as crianças brincam, estão conseqüentemente a apropriar-se de formas de ação social dos humanos, assim como das práticas sociais por eles praticadas decorrendo do grupo a qual pertencem, ou seja, é desta forma que as crianças aprendem não só sobre si próprias como também acerca do mundo em que vivem.

Até aqui é possível perceber que o brincar é bastante importante para as crianças, não só a nível da socialização, como a nível do desenvolvimento, da apropriação de diferentes conhecimentos. E agora questiono-me, e aquelas brincadeiras que muitas vezes nós adultos estamos a observar e a pensar que irá correr “mal”? Será que nestas brincadeiras está também presente conhecimento?

Exemplo de um registo de uma dessas situações de brincadeira: M.R. e S.L. estão à frente uma da outra, e com uma perna atrás e outra a frente, estão com tubos na mão, e batem com os tubos um no outro, a M.R.: “Vou ganhar esta luta”, S.L., “Não, sou mais forte”, M.R. “A minha espada é mais grande” e continuam fazendo de conta que lutam (observo que vão andando de um lado para o outro e mudando as posições das pernas) (Registo nº395, Nota de Campo nº42,26 de janeiro)

Kishimoto e Ono (2008) (citado por Azevedo,2016) afirmam que as brincadeiras de luta, são brincadeiras que recorrem à imaginação e criatividade das crianças, visto que nesse momento as mesmas interpretam uma personagem fictícia, improvisando encenações e levando a que atribuam significados aos espaços e objetos que lhes rodeiam.

Neste exemplo dado e pegando na afirmação das autoras, compreendo que a M.R. e a S.L. estavam a dar um significado ao tubo, neste caso representava uma espada, e que conseqüentemente as mesmas encontravam-se a interpretar uma personagem fictícia, dando curiosamente características a estas personagens e interpretando-as com os movimentos do corpo, completando com os diálogos que iam tendo.

Chegando agora a uma parte de análise de alguns registo, complementando com as outras unidade de registo analisadas com o recurso ao documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), quero agora focar-me em três grandes áreas, e que farão uma ligação com o próximo objetivo.

É comum, involuntariamente, os educadores de infância, principalmente aqueles que se encontram com idades mais próximas da escolaridade obrigatória como era o caso do grupo de crianças da presente investigação ficarem preocupados se as crianças estão preparadas para o ensino básico... É aqui que coloco uma pequena questão

retórica, a brincar as crianças não estão já a realizar diversas aprendizagens e a desenvolverem-se? Vejamos o registo a seguir:

“O L.M. anda à procura de pedras no recreio, começa por colocar cada uma na sua mão e tenta ver qual pesa mais, pousa algumas, e vai buscar mais pedras repetindo isto vezes sem conta, reunindo um grande conjunto de pedras. (Registo nº217, Nota de Campo nº17, 17 de novembro)”.

A brincadeira acima mostra que o L.M. estava a colocar em prática noções matemáticas. Sousa et.al. (s.d.) afirmam que a criança ao brincar, utiliza ideias matemáticas, que podem ser interpretadas pelos adultos, “como sendo representativas de conceitos denominados de: senso numérico, fazer corresponder” (p.5), quando estas brincadeiras estão associadas a momentos onde as crianças lidam com quantidades, que foi o **caso do L.M. com as diversas pedras que foi juntando**.

Seguindo esta linha de ideias, as mesmas autoras referem que para a criança compreender o mundo, tem que agir nele, ou seja, brincar. É a partir do brincar que a criança consegue solucionar o problema da necessidade de agir e conseqüentemente aproximar-se da impossibilidade de uma ação que não poderia realizar, por exemplo o conduzir um carro. É desta forma que o brinquedo surge quando existe ao mesmo tempo uma necessidade de agir, aproximando-se do mundo mais amplo dos adultos.

“No recreio, o R. está a brincar com um carro de plástico, está lá dentro, sentado no mesmo, e vai imitando um barulho de um carro, este está a pegar com muita força no volante e vai fazendo diferentes movimentos, uns mais depressa, outros mais devagar, dá a volta ao carro, olha ao seu redor e volta novamente e repetir esta ação e fazendo cada vez mais alto os barulhos. “(Nota de Campo nº369, Nota de Campo nº39, 21 de janeiro)

Olhando para todas as unidades de registo, presentes neste texto, mas também as que constam no anexo M, é possível ressaltar algo comum em quase todas delas, a intensa comunicação entre pares, ou mesmo a explicação da brincadeira aos adultos. Neste sentido Silva et.al. (2016) refere que as competências comunicativas estão presentes e vão-se estruturando a partir das interações. As autoras afirmam ainda que as competências linguísticas são “transversais e essenciais à **construção de conhecimento**”. (p.60)

Já no que diz respeito ao conhecimento do mundo, esta área tal como mencionado anteriormente, está interligada com todas as demais áreas e está muito presente nas brincadeiras das crianças. Por sua vez, as tecnologias que atualmente

estão tão presentes no quotidiano das crianças, curiosamente não estiveram tão presentes nas brincadeiras em contexto educativo.

No registo que se segue, é possível observar que quando as crianças experimentam, tentam arranjar soluções, questionam-se, partilham ideias e concretizam-nas:

“No recreio observo a L. e o S.T. a brincarem com terra, o S.T. vira-se para L.: “Precisamos de mais água” (digo-lhes que não podem ir buscar porque está no recreio dos 4 anos, devido às bolhas da pandemia não podem juntar-se), a L. fica pensativa e diz: “Tenho uma magia, sigam-me” (corre com o S.T. e o L.M. para baixo do trampolim), a L. começa a cuspir para o balde e mexe, olha para o L.M. e para o S.T. e diz: está a ficar líquido! Tem também que cuspir! O L.M. e o S.T. cospem para dentro do balde e a L. mexe com um pau. O S.T. contente diz: “É mesmo magia!” (Registo nº305, Nota de Campo nº28, 13 de dezembro)

Nesta unidade de registo, as crianças deparam-se com um problema durante a brincadeira (não poderem ir buscar água), mas rapidamente juntas conseguiram arranjar uma solução e consequentemente tornar a brincadeira mais enriquecedora a vários níveis (superação, escutar o outro, criar as suas próprias experiências).

Por último, realço que no anexo M, é possível encontrar muito mais unidades de registo em que a construção do conhecimento em situações de brincadeira está presente, seja em ações já referidas anteriormente, como na interpretação de animais, ou na interpretação de papéis familiares/amizades. Tal como Sarmiento e Silva (2017) afirmam a brincadeira é o meio mais natural para a aprendizagem e consequentemente para o desenvolvimento da criança. É a partir do brincar que a criança tem oportunidade de experimentar novas sensações, interagir com os seus pares ou novos pares, ter acesso ao conhecimento, aprender e a ultrapassar obstáculos. As autoras reforçam que para isto acontecer é essencial que as crianças tenham a oportunidade para serem elas a tomar iniciativa, a gerir o seu tempo, e ter a possibilidade de escolha livre.

Faço assim com esta afirmação a passagem para o item seguinte, que procura compreender qual o papel da equipa educativa na promoção da brincadeira como forma de conhecimento.

4.4.3. O que cabe à equipa educativa na promoção da brincadeira como forma de conhecimento?

Tal como já mencionado anteriormente, Kramer (2014) (citado por Paula e Granhani, 2021) afirma que o educador através de uma observação atenta das brincadeiras, pode posteriormente a partir da mesma, ajustar as suas práticas educativas, os espaços de aprendizagem e os tempos, conseguindo ir assim ao encontro das brincadeiras das crianças e melhorando a sua intencionalidade educativa com base no que observa nas brincadeiras.

É deste ponto de partida que refiro que foi essencial realizar uma entrevista à equipa educativa da sala C3 (Anexo N) para que pudesse compreender de que maneira é que tanto a educadora de infância como a ajudante de ação educativa percebem a brincadeira e como ela pode estar ligada à construção de conhecimento.

Em primeiro lugar, e no que diz respeito a **conceção de educação de infância** da equipa educativa, ambas defendem que a infância é crucial no desenvolvimento e que a **criança é um ser livre**. A educadora de infância mencionou ainda, que é no período da infância que a criança tem todas as possibilidades de desenvolver as suas capacidades físicas, motoras, sociais, cognitivas de uma forma harmoniosa e saudável.

No que diz respeito à função do jardim de infância, é interessante constatar que a educadora de infância mais uma vez salienta que a criança é livre e que é neste espaço que a criança se sente livre, onde é respeitada, escutada, **onde pode brincar** e tem voz. É neste ponto que se compreende que a educadora de infância dá bastante valor a momentos como as brincadeiras, as conversas que surgem em diversos contextos nas quais as crianças interagem, visto que assim contactam com crianças de diferentes idades, culturas, valores.

É de constatar que, apesar das entrevistas terem sido realizadas em separado, a ajudante de ação educativa, acaba por ir ao encontro do que foi dito pela educadora de infância, na medida em que ambas salientam a importância dos momentos de socialização.

Seguidamente e tendo em conta a **perspetiva acerca do brincar** por parte da equipa educativa, é de ressaltar que as respostas diferenciam bastante no que diz respeito aos temas que foram conversados, mas que acabaram por ir ao encontro uma da outra no que diz respeito à maneira de pensar quanto ao que o brincar representa.

A educadora de infância refere mais uma vez a palavra liberdade, sendo que anteriormente já tinha referido que a criança é livre. Afirma que brincar para ela é ter liberdade “de fazer escolhas sobre tudo o que a criança queira fazer”. Numa espécie de complementação ao que a educadora de infância referiu, a ajudante de ação educativa salienta que para ela brincar é o mais importante no jardim de infância, referindo ainda que é através do brincar que as crianças conseguem desenvolver tudo o que é pretendido no jardim de infância (“autonomia”, “criatividade”, “socializar”).

Sarmento e Silva (2017) referem que para se inserir o brincar nos processos educativos é necessário que haja uma atitude positiva. Para que isso aconteça é essencial que exista uma mudança de comportamento dos agentes educativos, respeitando o direito das mesmas a essa atividade que é tão própria da criança.

Nesta linha de ideias, considero que a equipa educativa da sala de atividades leva bastante a sério o brincar e o que este significa para as crianças, sendo que tanto a educadora de infância como a ajudante de ação educativa afirmam que observam as brincadeiras das crianças. A educadora de infância acrescenta ainda que para a planificação de atividades, tem em conta os interesses das crianças, as suas necessidades e que sejam potenciadas capacidades.

Quando foram questionadas acerca de que forma é que o **brincar orientava a sua ação profissional**, as respostas da educadora e da ajudante foram bastante diferentes, visto que a educadora de infância refere que esta conceção acerca do brincar leva-a a permitir que as crianças brinquem na sala e no espaço exterior sem interferências. Já a ajudante de ação educativa, vê no brincar uma forma de compreender comportamentos das crianças, de entender os seus pares, levando a que na sua prática utilize o que observou para a realização de atividades onde junta pares que não costumam interagir tanto no momento de brincar “quando há alguns tipos de trabalhos juntá-los mais, é nesse sentido que oriento a minha ação.”

Como o grupo de crianças da presente investigação tem idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, quis conhecer a opinião da equipa educativa quanto às interações nos momentos de brincadeira, sendo que ambas concordaram que era algo benéfico, até pelo sentido de proteção (dos mais velhos para os mais novos): “Relativamente aos mais velhos com os mais pequenos, a mais valia é o sentido de responsabilidade que os mais velhos têm com os mais pequenos, é mais uma vez uma maneira de o desenrascarem-se sozinhos, se veem os mais pequenos em apuros, tem sempre tendência de em ir e resolver o problema antes de chegar ao adulto.”, e a

educadora de infância referiu ainda que a diversidade de brincadeiras era enriquecida, salientando ainda as ideias de partilhas.

É nesta linha de pensamento que ressalto que nos tipos de brincadeiras realizados pelo grupo de crianças é evidente o exercício de papéis sociais caracterizados por um sentido de preocupação por parte das crianças mais velhas do grupo (mãe/pai) e pelas mais novas (filhos):

“No recreio observo a L.R., a B. e a Ca., compreendo que a L.R. é a mãe, a B. a irmã mais velha e a Ca. a irmã mais nova, todas estão a brincar aos três porquinhos. A L.R. diz “Ponham todos os materiais aqui no carrinho para levarmos para casa.” (A B. e a Ca. colocam paus, terra, folhas dentro do carro, a L.R. vai pegando no mesmo.) A B. vira-se e diz “Nós já construímos uma casa” a L.R.” Pois é, mas temos que construir uma muito forte.” A B. diz “Vou colocar estas folhas na nossa casa” a L.R. acrescenta: “Não precisa filha (tirando as folhas da mãe da B.) eu vou lavar as folhas e faço a nossa casinha.” A R.B. interrompe a brincadeira e diz “Posso brincar convosco?” a L.R. diz “Não, não dá para brincaremos R.B.” (observo sem intervir, a L.R. olha para mim) e diz “R.B., podes brincar, mas tens que ser o papá.”” (Registo nº347, Nota de Campo nº36, 17 de janeiro)

Neste registo é possível ver que a B. que tem cinco anos decidiu ser a irmã mais velha, já a Ca. que tem 4 anos ficou como irmã mais nova. Saliento que neste registo, houve algo que me leva a refletir, pois a L.R. é do mesmo ano que a Ca., pertencendo as duas assim ao grupo dos 4 anos. Mas existe aqui uma diferença que é bastante evidente nas brincadeiras, a L.R. desde o ano passado que se encontra na sala C3, tendo continuando este ano na mesma sala que já tinha estado o ano passado. Talvez por isso, assumo nas brincadeiras o papel de personagens mais velhas, visto que é nesse papel social que a mesma se revê, já a Ca., é uma criança nova na organização socioeducativa e a primeira vez que se encontra inserida num grupo, observando-se diferenças nas situações de brincadeira.

Nestes momentos de brincadeira, além de compreender diversas características das crianças e de que forma é que se pode ir ao encontro das necessidades e interesses de cada uma, é também possível a partir das brincadeiras e dos conhecimentos construído nestas, que o educador de infância tome a posição de escutar a criança quanto ao que ela descobriu nas suas brincadeiras e que partilhe com os seus pares.

Mallmann e Miranda (s.d.) afirmam que cabe ao educador de infância com o seu olhar adotar uma posição crítica e autocrítica, ou seja, que reflita quanto às suas práticas e compreenda a importância de haver abordagens didáticas para que assim vá ao encontro de cada criança e das suas potencialidades, proporcionando momentos de aprendizagem significativa para o desenvolvimento de cada uma.

Nota-se no registo abaixo:

“Na sala de atividades, T.S. e S.T. brincam com diversos animais no parapeito da janela, observo-os, e reparo que estão a organizar os animais por tamanho (o tamanho dos bonecos), separam por três tamanhos diferentes, colocando respetivamente em três locais na janela, e vão dizendo em conjunto “grande”; “enorme”; “médio”. Após fazerem esta divisão, o T.S. sugere a S.T. “Olha este aqui é parecido com este” (aponta para o elefante e o mamute) o S.T. rapidamente diz “São da mesma família” (começam a juntar então estes animais, é de salientar que alguns não tem muita parecença, mas se tiverem a mesma cor e o mesmo tamanho já juntam por família). Posteriormente a isto e já com as divisões feitas, cada um fica com uma parte dos animais divididos, e começam a brincar as lutas com os mesmos, pegando neles com a mão e lutando, dizendo várias características dos animais, “A minha tromba é muito forte, vais morrer sua girafa” (diz T.S. para S.T., enquanto este está com a girafa na mão). “ (Registo nº448, Nota de Campo nº52, 14 de fevereiro)

É notório no registo mencionado que as crianças criaram categorias para diferenciar os animais, utilizando conseqüentemente linguagem matemática “grande” “enorme” “médio”, sendo que foi para mim bastante curioso que o T.S. e o S.T. não caracterizassem nenhum animal como “pequeno”. De acordo com Sousa et.al. (2013), a partir dos juízos que as crianças constroem sobre o mundo que as rodeia, os educadores podem atuar intencionalmente para a construção da linguagem matemática, permitindo que as crianças partilhem com fluidez e espontaneamente as suas ideias matemáticas. Nestes momentos e de acordo com as autoras, as crianças estão assim a ter **protagonismo ao produzir conhecimento** e não se limitam apenas a realizar instruções.

Por último, foi possível compreender que o brincar é visto pela equipa educativa como algo que envolve conhecimento e que o pode promover. A educadora de infância e auxiliar de ação educativa defendem ainda que a interação entre pares, a partilha de ideias, o viverem e brincarem em democracia é essencial e levado muito a sério tanto pelas crianças como pelas mesmas. A ajudante de ação educativa, acrescentou ainda ao longo da entrevista que para ela: “cada vez mais é importante pensar no brincar, deixar que eles se desenvolvam, deixar que eles brinquem ao ar livre, e que o brincar seja a melhor maneira para crescerem (...)”. É com esta ideia e com a observação realizada nestes três meses de Prática Profissional Supervisionada, que foi perceptível que é dado às crianças espaço, tempo e liberdade para através da brincadeira poderem descobrir o mundo que as rodeia.

Indo assim ao encontro do que Ferreira e Tomás (2020) afirmam e já citado anteriormente, cabe aos agentes educativos respeitarem a lógica e as regras da brincadeira criada pelas crianças, devendo apoiar o pensamento e as ações levando a que seja assegurada essencialmente a liberdade de brincar, deixando as crianças explorarem de forma ativa, e respeitando o modo de ser de cada uma das crianças.

4.4.4. Conclusões

Ao fim da análise de dados, é fundamental realizar um resumo dos principais resultados obtidos acerca da brincadeira como promotora de conhecimento.

Em primeira instância, refiro que ao longo da análise de dados procurei dar resposta aos objetivos estipulados na presente investigação, o que me ajudou a compreender melhor os resultados obtidos pela análise de conteúdo.

Assim sendo, foi possível compreender que é essencial que os agentes educativos comecem a olhar para a brincadeira como uma forma de as crianças construírem conhecimento. Seja o conhecimento prévio que utilizam nestes momentos, sejam os novos conhecimentos que são construídos ao brincar individualmente ou entre pares.

Ao longo da PPS II, no meu ponto de vista tanto eu, como estagiária, como a equipa educativa, começámos a observar as brincadeiras do grupo de crianças da sala C3, com outros “olhos”, iniciando entre nós troca de comentários sobre o que íamos observando. Ressalto ainda, que as minhas atividades partiram muitas vezes dos

interesses demonstrados em situações de brincadeira, seja nos diálogos ou no interesse que demonstravam num momento específico.

Nesta linha de ideias, sempre que se iniciava uma atividade e no momento que a propunha ao grupo de crianças, explicava de que modo ela tinha surgido e perguntava-lhes o que eles achavam acerca dessa mesma atividade, sendo muitas vezes planeada considerando as necessidades e curiosidades de cada criança em relação ao que estava a ser desenvolvido em cada atividade.

É de realçar que também, posteriormente aconteceu o contrário, aquando da realização do projeto “O coração fica triste quando nós estamos tristes?”. As crianças do grupo começaram a levar aprendizagens no decorrer do projeto para as brincadeiras, o que foi bastante interessante de observar e que curiosamente levou a uma mudança do rumo do projeto. Visto que a pergunta inicial estava mais ligada a emoções e que no decorrer do projeto e nas brincadeiras das crianças, as questões e o interesse fixaram-se em compreender mais sobre o coração no que corresponde à sua anatomia (como é, como é que funciona, etc.)

Ora com isto, é de referir que as brincadeiras são um importante impulsionador de conhecimento, e que tal como Neto (2020) afirma, existem aprendizagens que não são ensinadas pelos adultos, sendo estas o **conhecimento e o domínio do espaço de ação**. É deste modo que o autor acrescenta ainda que é importante que o adulto crie oportunidades para que as crianças brinquem livremente em contextos de qualidade.

Posto isto, e com a análise da entrevista à equipa educativa denotou-se o interesse de ambas pelo brincar, pela importância deste, por não interferir nestes momentos, e por ambas se preocuparem principalmente com a liberdade da criança, com o seu desenvolvimento positivo e pela promoção de cultura de pares, algo que acontece essencialmente nos momentos de brincadeira.

Ao longo da investigação, foi possível ver que diversas brincadeiras expressavam o que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016) defendem quanto à construção de conhecimento e de aprendizagens a promover. Por sua vez, além deste documento utilizado como orientador pelos educadores de infância, também muitos registos foram ao encontro do que é defendido por diversos autores acerca desta temática e da construção do conhecimento e promoção de desenvolvimento a partir do brincar.

Foi notório ao longo da presente investigação que as brincadeiras manifestam os interesses das crianças: as crianças que mostram uma enorme vontade de explorar

o mundo à sua volta, são aquelas que no espaço exterior principalmente optavam por brincadeiras com materiais da natureza (terra, paus, folhas) juntando com outros que estão disponíveis neste espaço (baldes, painéis, colheres), e criando diversas brincadeiras com temas diferentes, mas tendo, como principal objetivo a exploração. Já, as crianças que têm um grande interesse em realizar teatros e em ouvir histórias, as brincadeiras relacionavam-se, muitas vezes, com personagens imaginárias de histórias infantis ou de personagens de desenhos animados. (por exemplo, os três porquinhos, sereias). Era também visível que havia crianças que pela sua adoração por animais e por saberem mais sobre eles, as suas brincadeiras retratavam muitas vezes a interpretação destes, incluindo características específicas de cada um.

Nos momentos de brincadeira, e aquando da construção da tabela categorial das unidades de registo onde estavam presentes conhecimentos prévios ou construção de conhecimentos, revelou-se em diversos diálogos uma enorme partilha de conhecimentos, onde a cultura estava inteiramente presente. Para além disso cada criança trazia para a brincadeira o que os familiares lhes ensinaram ou o que descobriram em momentos exteriores à organização socioeducativa. Consequentemente esta partilha leva à descoberta de novos conhecimentos.

Nesta linha de ideias, é ainda de referir que variadas brincadeiras demonstravam partilha de valores, a convivência democrática entre pares, a aceitação pelas características do próximo, o sentido de responsabilidade, demonstrando e expressando emoções e sentimentos uns pelos outros e reconhecendo os seus sentimentos, procurando resolver entre grupo sempre que algo nesses momentos corria mal (gestão de conflitos). Saliento aqui, que uma das grandes dificuldades do grupo de crianças era a gestão de conflitos, mas que curiosamente em situações de brincadeira, onde tinham que decidir algo quanto a esse momento, conseguiam ouvir os outros, justificar-se e arranjar uma solução para que fosse do agrado de todos.

Posto isto, é de realçar que as brincadeiras demonstraram uma construção de conhecimento, conhecimento de si, conhecimento do mundo que os rodeia, conhecimento do outro. Num todo, a construção de conhecimento nas brincadeiras proporciona consequentemente um desenvolvimento a nível social, cognitivo, motor e afetivo.

Terminada a presente investigação, foram-me surgindo outras perguntas que gostava bastante de refletir e procurar resposta para tal, inteiramente relacionado com o terceiro objetivo, “compreender o papel da equipa educativa na promoção da

brincadeira como forma de conhecimento”. A questão que me suscitou interesse foi: “De que forma é que como educadora de infância posso levar as brincadeiras das crianças para guiar a minha intencionalidade pedagógica?” , esta questão surge-me das conversas com a equipa educativa, que com esta investigação também ficou com mais interesse em observar as brincadeiras do grupo de crianças, mas que referiram muitas vezes a dificuldade para tal, visto que o trabalho inerente à profissão dificultava que houvesse este olhar que para elas representa algo tão importante e que para mim enquanto estagiária e futura educadora de infância é essencial. Esta pode ser uma pergunta permanente na minha futura prática enquanto educadora de infância.

Além desta questão, tenho uma grande vontade de conseguir levar as famílias a envolverem-se nesta construção de conhecimento a partir da brincadeira, de que forma é que as brincadeiras são distintas no espaço casa e o que influencia as diversas brincadeiras nesse espaço para entender o que acontece posteriormente, nas brincadeiras no espaço da organização socioeducativa.

Por fim, ressalto que compreendi a importância de como educadora de infância estar em constante procura de saber mais, de investigar, de refletir, de me questionar e procurar respostas a essas questões.

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE- EDUCADOR/A DE INFÂNCIA

| | ' ' | | ' ' |

Há 5 anos iniciei uma longa caminhada na Escola Superior de Educação de Lisboa. Iniciei-a cheia de sonhos e com muita vontade de aprender e abrir novos horizontes na minha vida. Foram 5 anos de desafios constantes, de muitas aprendizagens e de um crescimento pessoal enorme.

Agora, passados estes 5 anos, é possível compreender que não foi um caminho solitário, foi sim um caminho feito com os docentes da Escola Superior de Educação de Lisboa, com as educadoras e professoras cooperantes pelos locais onde fui passando, pelas crianças e pelas famílias das mesmas, e também por amigos e colegas.

Todas estas vivências fizeram com que eu compreendesse a importância de uma relação pedagógica, imprescindível para o processo de ensino-aprendizagem. Pretendo, como educadora de infância, que a construção desta relação com as crianças, que seja um processo conjunto, de descoberta, onde possamos crescer uns com os outros. Postic (1990) (citado por Ranghetii,2013) afirma que uma relação pedagógica pode ser definida como um conjunto de relações sociais entre o educador e aqueles que este educa para atingir certos objetivos. O mesmo autor salienta que nesta relação estão presentes características cognitivas, afetivas, onde existe um desenvolvimento de cada uma.

Assim nesta linha de ideias, pretendo continuar a fazer algo que já realizei durante a Prática Profissional Supervisionada (I e II), de ouvir o que cada criança tem para partilhar, de compreender que todas as crianças possuem uma capacidade crítica e como educadora de infância é importante ter consciência de tal. Mas principalmente ser afetiva para com as crianças, para que as crianças se sintam confiantes, transmitir carinho, preocupar-me com cada criança do grupo e perguntar como se sentem.

Ao longo da Prática Profissional Supervisionada I, que foi realizada em contexto de creche, compreendi a importância do afeto para as crianças, mas também para com as famílias. Quando estas deixam os seus educandos nas organizações socioeducativas tão pequenos, sentem-se inseguras, e é nesse sentido que temos que fomentar uma parceria, entre a família e a equipa educativa tendo em conta a criança. Indo ao encontro do que Sarmiento e Carvalho (2017) afirmam visto que a família é o primeiro e principal contexto de socialização das crianças, é de extrema pertinência que as organizações socioeducativas articulem a sua prática e ação num sentido de complementaridade para o desenvolvimento positivo da criança.

É de ressaltar que tanto na Prática Profissional Supervisionada I, como na PPS II, a relação com a família foi bastante limitada tendo em conta os contextos de pandemia, mas mesmo assim foi possível ver que as famílias confiavam e agradeciam o trabalho desenvolvido por mim enquanto estagiária para com os seus filhos.¹⁹

Neste sentido, recordo aqui um ditado africano que parece-me absolutamente pertinente: “É preciso uma aldeia para educar uma criança”. Esta frase para mim transmite valores essenciais e que pretendo nunca os perder enquanto educadora de infância, o papel importante da **comunidade**; a **integração** de todos os intervenientes; uma **escuta ativa** onde a partilha de ideias e opiniões sejam constantes.

Especialmente durante a Prática Profissional Supervisionada II, apesar da pandemia, percebi sempre a tentativa por parte da organização socioeducativa de que as crianças tivessem contacto com a comunidade envolvente, que as famílias ou pessoas importantes para as crianças estivessem presentes das formas possíveis (através de plataformas digitais, por exemplo), e tanto a educadora de infância como a ajudante de ação educativa estavam sempre disponíveis para ouvir os familiares, as suas ideias de atividades tendo em conta os interesses dos filhos e sabendo que poderia ser útil também para os pares deste.

Desta forma, considero que tanto um como noutro estágio fui construindo a minha identidade profissional, compreendendo a importância de **ouvir o outro**, da **partilha de ideias**, de **trabalhar em equipa**, também de uma **reflexão constante**, essencial no meu ponto de vista, para a cada dia podermos melhorar mais a nossa prática pedagógica, atuando com intencionalidade.

No que toca à equipa educativa, defendo que esta mantenha boas relações e comunicação, com esforços direcionados para o bem-estar da criança, onde os interesses, as necessidades e o desenvolvimento de cada uma seja o principal objetivo. Desta forma ressalto que a minha aprendizagem foi mais rica no estágio em Jardim de Infância do que em Creche, visto que a equipa educativa da sala onde me encontrava

¹⁹ Prática Profissional Supervisionada I: “Entretanto Du. brinca no espelho do corredor e a mãe agradece-me por ter escolhido o filho dela para o portefólio, que estão realmente felizes e agradecidos. - Nota de Campo nº35, Registo nº302” /Prática Profissional Supervisionada II: “Gostei muito do projeto do coração. Adorei a iniciativa, o esforço e empenho que todos tiveram. Venham mais projetos como este. Um xi-coração gigante para todos. Beijinhos. - Comentário realizado por uma mãe ao Trabalho de Projeto realizado com as crianças

a estagiar, dava-me diariamente a oportunidade de refletir, de me desafiar todos os dias, e onde era possível ver que o foco essencial da equipa educativa era algo que ia encontro ao que eu defendia, o foco de interesse do trabalho de ambas era a criança.

Já quanto ao contexto de Creche, sinto que consegui superar-me tendo em conta as minhas expectativas iniciais, visto que eram idades que não estava habituada e que foi todo um mundo novo para mim. Observei a equipa educativa respeitava o ritmo de cada criança, estava atenta aos sinais de cada uma e contribuía para o bem-estar de cada criança. No contexto de creche havia muitas crianças a morder e a equipa educativa procurava não só procurar acalmar a criança que tinha sido mordida como a criança que mordeu e fazer com que esta percebesse que não poderia fazer aquilo pois magoava os colegas, mas que compreendia e que tentava ajudá-lo no que ele tivesse a sentir.

Quanto aos espaços, considero que tanto num estágio como no outro as salas eram luminosas e tinham bastante material diversificado tendo em conta as idades da sala de atividades. Sendo que quanto ao estágio da Prática Profissional Supervisionada I, com crianças dos 12 aos 24 meses, a sala não estava inserida no melhor local, visto que para lá chegar era preciso subir dois vãos de escada, e para o refeitório outro vão de escadas, de modo que o acesso não era tão fácil a crianças que estavam a aprender a andar. Já quanto ao estágio realizado em Jardim de Infância, apesar deste localizar-se também no primeiro piso, visto que as idades das crianças estavam compreendidas entre os 4 e os 6 anos, levava até que fosse positivo, pois denotava-se que as crianças sabiam descer e subir escadas corretamente e autonomamente.

No meu ponto de vista defendo que os espaços educativos, devem promover a independência e possibilitar a livre escolha das experiências proporcionadas. No que diz respeito ao recreio este deve ser um espaço onde as crianças possam explorar à vontade e onde se desafiem diariamente.

Nota-se no exemplo abaixo:

- “A L. brinca com o S.T. e o A.F. no recreio, primeiro a L. encontra-se ao pé da árvore e vai tirando terra para uma taça, posteriormente levanta-se e vai mostrar ao A.F e ao S.T. o que está a fazer, entram os três em brincadeira repetindo à vez irem buscar terra a árvore, no recreio existe um espaço por baixo das escadas que tem um fogão a fingir, as três

crianças levam para lá e colocam dentro de um tacho com algumas folhas em cima, vão mexendo com um pau, e fazem diferentes caras, de estranheza e de contentes, repetem esta ação e vão falando entre si” (Registo nº351, Nota de Campo nº36,17 de janeiro)

Como é possível ver no contexto de Jardim de Infância, o recreio era um espaço que possibilitava bastante exploração por parte das crianças, seja de materiais da natureza, como de diversos brinquedos. Já no contexto de creche, o espaço exterior era bastante agradável, e preparado para as diferentes faixas etárias que a organização socioeducativa abrangia, mas devido à pandemia as duas salas de creche não utilizavam esse espaço exterior, mas sim outro espaço, que era limitado e com brinquedos pouco diversificados. É de salientar que a equipa educativa criou brinquedos exploratórios para as crianças e que estes eram utilizados tanto na sala de atividades como no recreio (por exemplo garrafas sensoriais, potes de música).

Dado o meu tema de investigação e a importância do brincar, procurei em ambos os estágios me envolver sempre nas brincadeiras das crianças de uma forma respeitosa e não invasiva. Assim sendo, ouvia as crianças, compreendia as brincadeiras das mesmas e respeitava as regras criadas por elas no contexto de brincadeira. É notória uma diferença grande nas brincadeiras das crianças, mas foi perceptível que em creche as crianças ficavam muito contentes pela interação entre adulto-criança, e começaram no decorrer do estágio a serem elas a vir ter comigo com os seus brinquedos e pedirem para brincar. Já em jardim de infância as crianças tinham uma enorme vontade de explicar a brincadeira e de me inserir na mesma. Pretendo assim, como futura educadora de infância continuar a entender a **importância do brincar** na educação de infância e que este deve ter um destaque no dia a dia das mesmas. Desta forma pretendo observar as interações das crianças e que a minha prática pedagógica tenha em consideração o que foi observado e de que maneira a aprendizagem pode-se tornar mais rica para o grupo de crianças com que estiver.

Quero procurar como educadora de infância, que o desenvolvimento físico, o cognitivo, o emocional, o pessoal, o estético, estejam presentes na minha prática e que procure ir sempre ao encontro de cada criança, respeitando o tempo de cada uma. Considero essencial que numa sala de atividades, e para auxiliar no desenvolvimento existam materiais de diversas áreas, seja de matemática (*cuisinere*, puzzles, jogos que desenvolvam o pensamento computacional, como por exemplo o lógico-primo), etc.), de

ciência (para realizar experiências), ou materiais que desenvolvam a linguagem e a oralidade (livros de diversos temas e de diversas formas- livros carrossel, livros sem texto, livros pop-up,etc.),etc.

Nesta linha de ideias, saliento que defendo e que quero continuar a defender, o desenvolvimento holístico que deve ser visto como algo primordial nas organizações socioeducativas e que é algo tão característico da Educação de Infância.

Algo que foi notório e que me fez refletir na construção da minha profissionalidade é a participação das crianças nos diversos espaços da sala de atividades. Considero que a participação destas é essencial e de extrema importância. Nesta linha de ideias Tomás e Gama (2011) referem a importância de as crianças terem a oportunidade de exporem as suas ideias, tomarem as suas decisões em relação a assuntos que estão intimamente relacionados consigo. As autoras defendem ainda que deve ser algo feito na escola, visto que é o local onde passam grande parte do seu dia.

No contexto de jardim de infância e com a realização do projeto, foi possível compreender o que as autoras defendem e a importância de tal, o envolvimento das crianças tanto na construção da área da calma,²⁰ como na área do consultório médico²¹, foi algo que levou a que estas áreas fossem enriquecidas com os conhecimentos das crianças e com a enorme vontade de fazer parte de “algo”.

Foi primordial ao longo de ambos os estágios me colocar a par das características individuais de cada criança, dos seus interesses e das suas necessidades, respeitando o ritmo de cada criança, compreendendo as suas potencialidades e fragilidades, mostrando-lhes que para mim elas faziam parte do seu

²⁰ “Com a R.L., a M.O., a I.C., a L., a M.R. e a R.B. construímos o espaço da calma, nome que o grupo de crianças deu ao local. A L. comenta que construiu umas estrelas com a mãe, estas foram dadas à ajudante de ação educativa, a S., e por isso não sei das mesmas, conversei com a L. e explico-lhe que as vamos encontrar. Como nem todas as crianças levaram estrelas, a R.L. propõe construir estrelas, concordo com a mesma e começo a criar o molde. Rapidamente algumas crianças vão ao móvel dos materiais buscar tecido e canetas e começam a decorar.” (Nota de Campo de 10 de Janeiro de 2022) “O L.M. levou postais e diz “Maria, os postais p podemos por aqui no espaço da calma em vez do espaço dos momentos felizes”, comento que é uma excelente ideia e o mesmo vai dizer à educadora que o ajuda a colocar no espaço da calma.” (Nota de Campo de 10 de Janeiro de 2022)

²¹ “O L.M. em grande grupo voltou a frisar que gostava de construir onde o médico do coração trabalha e agora acrescenta que gostava de construir um médico em tamanho Figuras 22,23,24, 25 e 26 Construção do coração por parte das crianças Nota. Fonte própria. 39 grande com papel e cartão, já A.F. diz “Podemos construir com lata”” (Nota de Campo do dia 26 de janeiro de 2022)./ Na pesquisa do computador, as crianças pesquisam sobre que materiais é que o consultório tem, o L.M. quer desenhar a balança do consultório numa folha, sendo que coloca a balança no ecrã do computador e com a folha na cadeira vai olhando e desenhando. (Nota de campo de 26 de janeiro)

processo educativo e que era algo realizado em conjunto, onde eu estava sempre disponível para as ouvir, sejam os seus medos como as suas novas conquistas.

Após ter falado de alguns aspetos que vivenciei nas duas Práticas Profissionais Supervisionadas, quero concluir que, enquanto futura educadora de infância pretendo todos os dias **desafiar-me** a mim própria enquanto profissional, **refletir** durante a minha prática, realizar **formações** de temas que vão ao encontro do que sinto necessidade de melhorar enquanto profissional, e saber sempre ouvir os outros e respeitar quem me rodeia, porque esta profissão não é algo que se realize individualmente, mas sim em equipa.

Para mim a educação de infância representa algo essencial na sociedade, e pretendo sempre lutar por uma educação de infância que ganhe reconhecimento junto a todos, que compreendam que as crianças são cidadãos com direitos e com voz, e é na educação de infância que é possível trabalhar valores tão importantes para o futuro como **a cooperação e a democracia**. E agora, passados 5 anos desta minha longa caminhada, compreendo que ainda tenho tanto para aprender, tanto para refletir, tanto para viver e quero cada dia poder melhorar mais e ser uma educadora resiliente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| " | | " |

Ao fim deste relatório e, conseqüentemente da PPS II, é de extrema pertinência refletir acerca das aprendizagens que fui realizando ao longo deste período como também a importância do meu tema de investigação na construção da minha identidade profissional.

Em primeiro lugar, é de ressaltar que o estágio realizado em contexto de jardim de infância representou para mim um enorme desafio, tendo em conta fatores, como as características do grupo de crianças (idade, características individuais, desenvolvimento). Foi notório logo nos primeiros dias que era um grupo bastante heterogêneo, tanto a nível de desenvolvimento como a nível de comportamento, desta forma foi necessário e essencial arranjar diversas estratégias tendo por base as características do grupo.

Ao longo deste estágio, sinto que aprendi, cresci e me superei enquanto estagiária e futura educadora de infância. Considero que os estágios foram essenciais neste caminho, levando-me a conhecer novas práticas, como por exemplo a partilha de novidades, um momento onde as crianças eram ouvidas, se sentiam bem e que era levado em conta tudo o que estas diziam. É algo que desconhecia, mas que pretendo levar para a minha prática pedagógica, visto que é um momento que além de estimular a comunicação, as crianças todos os dias têm a possibilidade de serem ouvidas e tidas em conta no seu próprio processo de aprendizagem, estas que são seres com direitos e sentido crítico, entre tantas outras práticas ocorrentes ao longo dos estágios.

No que diz respeito ao presente relatório, considero que a reflexão diária foi também essencial para a problemática que surgiu. Visto que todos os dias e após ler os registos diários realizados naquele dia, procurei evoluir como estagiária e tentar ir ao encontro das minhas intencionalidades pedagógicas. Com isto, uma pergunta me surgiu na cabeça: - De que forma é que as brincadeiras constroem conhecimento? E foi assim que começou este caminho de investigação, que agora finalizado, sinto aprendi muito e que contribui na minha formação não só a nível profissional como pessoal, porque me fez olhar para os diálogos das crianças e de perceber o modo de estar e ser de uma forma completamente diferente.

Ora com isto, foi possível compreender de que forma é que as brincadeiras expressavam conhecimentos prévios ou novos. Tive a oportunidade de me encantar com o meu tema de investigação, de procurar referencial teórico e ficar contente por compreender que o que tinha observado na prática ia ao encontro do que alguns autores defendiam. Percecionei mais uma vez a importância que a brincadeira tem na vida das

crianças, mas principalmente no seu processo de aprendizagem. Através da investigação foi possível compreender que a postura da equipa educativa quanto às brincadeiras é essencial para que estas sejam brincadeiras onde as crianças se sintam livres, sem tempo contado e onde a magia das interações decorridas nesses momentos abram “portas” de reflexão e de mudança na prática pedagógica para os agentes educativos. Acrescento ainda que com a presente investigação tornei-me mais observadora tanto na sala de atividades como no espaço exterior, querendo que esta característica não se perca no decorrer dos anos de profissão.

A elaboração deste relatório tornou-se numa experiência enriquecedora, na qual sinto que me superei, compreendi a importância de nos encontrarmos em constante aprendizagem, de a escuta ser exercício diário de prática pedagógica e a reflexão constante represente o caminho para a consciência do que é realmente importante e de que forma podemos mudar.

Por fim, saliento que tenho plena noção que o caminho ainda agora começou, que tenho muito para crescer profissionalmente. Para tal pretendo continuar a desafiar-me a mim mesma no decorrer da prática, a abrir horizontes e a saber que ser educadora de infância é estar em constante mudança, em constante crescimento, em constante reflexão, é continuar a ler, a ouvir, a realizar formações, a melhorar como profissional tendo sempre em vista o melhor para as “nossas” crianças.

REFERÊNCIAS

| ' ' | | ' ' |

- Alves, M. & Azevedo, N. (2010). *Investigar em Educação- Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi- referenciado*. ÓBIDOS Várzea da Rainha Impressores.
- APEI (2011). Carta de Princípios para um Ética Profissional. Consultada em <http://www.apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>.
- Azevedo,O. (2016). O Recreio no Jardim de Infância: espaço e tempo para construção de culturas. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*,6 (1),132-156.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bowlby, J. (1988) *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. London: Basic Books.
- Brandes, H.,(2014). Alguns aspetos psicológicos do grupo de crianças no jardim de infância. *Da Investigação às Práticas*, 5(1),4-18
- Cardona, M.J. (1999). O espaço e o tempo no jardim de infância. *Pró- Posições*, 10 (1),132-138.
- Clérigo,J., Sousa,O., Lino,D., Fuertes, M. (2021). Modelos pedagógicos dos educadores na interação e na comunicação com as crianças durante tarefa cooperativa. *Teoria, práticas e investigação em intervenção precoce II* (pp.101-123). Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa.
- Coelho, A. & Vale, V. (2017). Revista Observatório: Reflexões em torno do Brincar em Contextos de Educação de Infância, 3(6), 316-337.
- Corsaro, W. A. (2002). A reprodução interpretativa no brincar ao “faz de conta” das crianças. *Educação, Sociedade & Culturas*, 17, 113-134.
- Corsaro, W.A. (2012). Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças: Diálogos com William Corsaro. *Teoria e prática na pesquisa com crianças*, 23 (68), 223-228.
- Fernandes,N. & Tomás,C., (2014). *Modos de ser criança nos países de língua oficial Portuguesa*. Editora da Universidade Estadual de Maringá.
- Fernandes, N.,(2021). Conceitos-Chave em Sociologia da Infância- Perspetivas Globais, *Brincar-Play*(pp.77-81). Universidade do Minho-Editora.

- Fernandes, N.,(2021). Conceitos-Chave em Sociologia da Infância- Perspetivas Globais, *Brincar-Play*(pp.77-81). Universidade do Minho-Editora.
- Ferreira, M.,& Tomás,C. (2020). A brincar, a brincar...lógicas e sentidos de futuras educadoras de infância (2014-2019). *Educação, 45 (1)*,1-28
- Figueiredo, M.P., (2021). Brincar, representar e refletir como pilares da Matemática na Educação Pré-Escolar. *Cadernos de Educação de Infância, 124*, 178-182.
- Gerhardt, T. & Silveira, D. (2009). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Hohmann, M & Weikart, D. (2003). *Educar a criança* (2.^a ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kishimoto, T. (2011). *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. Cortez Editora. (14^oed.)
- Kishimoto, T., M.,(2021). Conceitos-Chave em Sociologia da Infância- Perspetivas Globais, *Brincar-Play*(pp.77-81). Universidade do Minho-Editora.
- Lima e Silva,R.(2005). Estrutura e Dinâmica das Organizações Escolares. *Revista Iberoamericana De Educación,36 (8)*, 1-11.
- Lino,D ., Hortas, M. J., Nunes,C.,Rocha,C.,Viera, N.,Sá, K.,Fuentes, M., (2020). PlayTrain- O brincar e o jogo na formação e prática dos educadores de infância. *Contextos d'aprenentage i educació*, 867-873
- LOPES (K.); MENDES (R.); FARIA (V.) (ORG.) Coleção Proinfantil- Módulo III Unidade 1 / Livro de estudo v.2. Brasília: MEC/SEB
- Lopes, F. (2019). Projeto Brincar Lá Fora- Criação de Ambientes Saudáveis em Creche. *Cadernos de Educação de Infância, 117*, 22-27.
- Malavasi, L., & Zoccatelli, B. (2013). Documentar os projetos nos serviços educativos. Associação de Profissionais de educação de Infância.
- Mallmann, E., Miranda, I. (s.d.) O resgate da ludicidade na educação infantil e séries iniciais: contribuições para a construção do número.
- Medanha, E. (2021). Sextas na Lama: a brincar também se aprende. *Cadernos de Educação de Infância, 122*, 12-15.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista da educação,2 (2)*, 49-65.

- Neto, C., (2020). Brincar, o direito (des)conhecido. *Cadernos de Educação de Infância*, 120, 37-41.
- Oliveira, C. & Araújo, C. (2010). A relação família-escola: Interseções e desafios. *Estudos de Psicologia*, 27 (1), 99-108.
- Paula, D. & Garanhan, M. (2021). A brincadeira como instrumento de geração de dados para avaliação na educação infantil. *Revista Zero-a-Seis*, 23(44), 1737-1754.
- PIANA, MC. (2009) *A construção do perfil do assistente social no cenário educacional*. São Paulo: Editora UNESP.
- Porto, C. (2008). O brinquedo como objeto de cultura. *Salto para o futuro, TVESCOLA*, 25-32.
- Porto, C. (2008). Brincadeira ou Atividade Lúdica? *Salto para o futuro, TVESCOLA*, 33-47.
- Portugal, G. (2000). Infância e Educação—Investigação e Práticas. *Revista do GEDEI* (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância). Volume (n. 01), 86-104.
- Portugal, G. (2012). Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade
- Ranghetii, D. (2013). *Relação pedagógica: espaços/tempos/movimentos de aprendizagens, construções e afetos* (3ª ed.)
- Rocha, M., Sousa, M., Cavalcante, N., Jacomelli, C. (s.d.) *Matemática e Infância: Uma situação em estudo*.
- Sarmiento, T., C., M., Silva. O brincar é um assunto sério- Brincar e Aprender na Infância. *Coleção Infância*, 40-56.
- Sarmiento, T. & Carvalho, L. (2017). Diferentes olhares sobre crianças e creches. *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1), 8-12.
- Silva, A. H. & Fossá, M. I. T. (2013). *Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, 1(29), 33-53

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.

Tomás, C. (2011). «*Há Muitos Mundos no Mundo*»: *Cosmopolitismo, Participação e Direitos da Criança*. Edições Afrontamento.

Tomás, C. & Gama, A. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar.

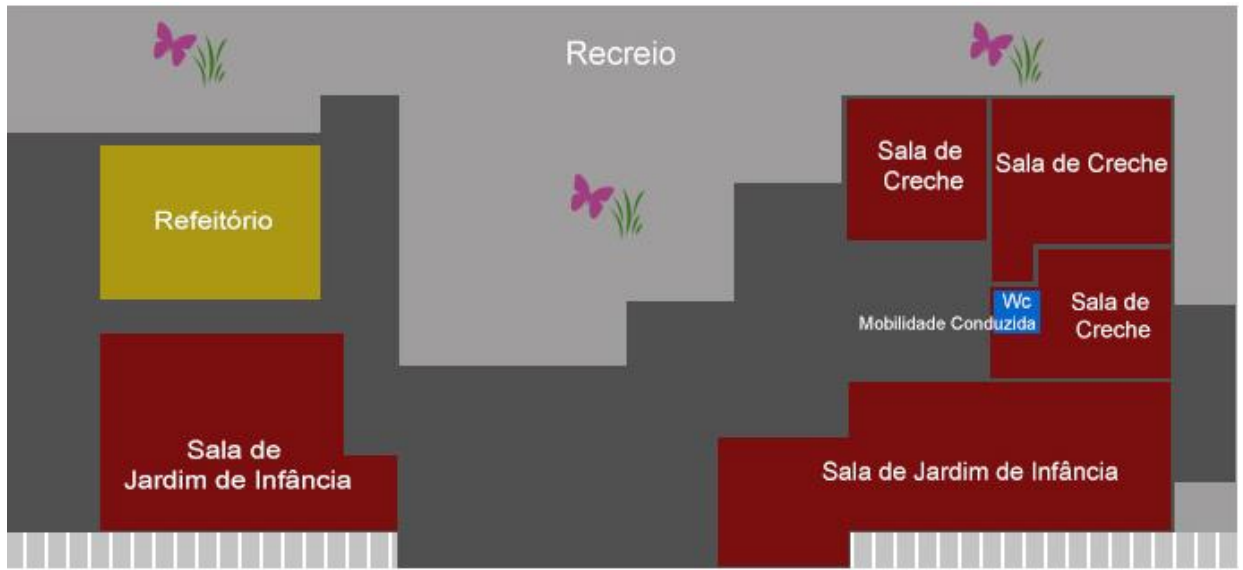
Ventura, M. & Mestre, A. (2021). Brincar na natureza: Um olhar sobre a educação pré-escolar em meio urbano. *Cadernos de Educação de Infância*, 123, 3-9.

ANEXOS

| | ' ' | | ' ' |

ANEXO A- Planta da
Organização
Socioeducativa

| | ' ' | | ' ' |



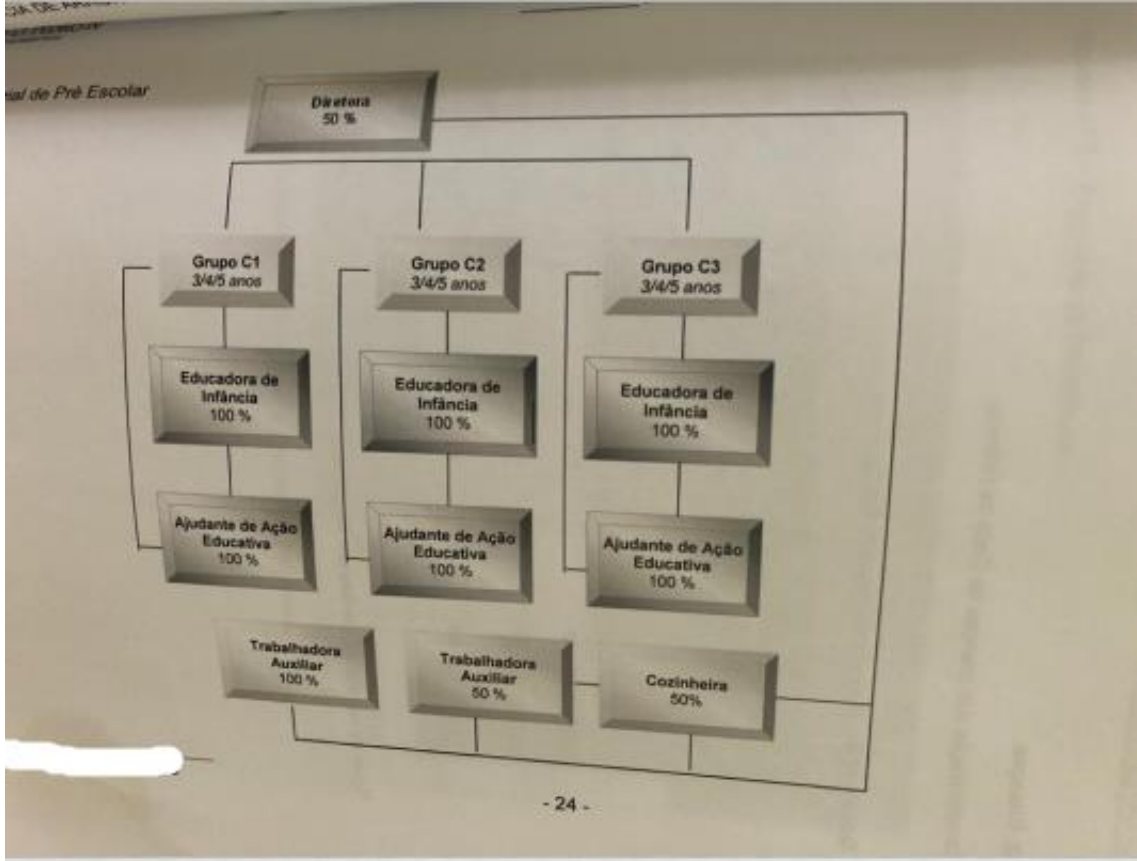
ANEXO B- Planta do 1º Piso

| ' ' | | ' ' |

Sala de Jardim de Infância

ANEXO C- Organograma da
Instituição

| ' ' | | ' ' |



ANEXO D- Entrevistas

| | ' ' | | ' '

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização da “Caracterização da equipa educativa” parte do relatório da Prática Profissional Supervisionada II.

O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

Entrevista realizada à Educadora de Infância

A. Definição do perfil do/a entrevistado/a

1. Qual a sua formação?

Resposta: Licenciatura em Educação de Infância

2. Há quanto tempo exerce funções como educadora de infância?

Resposta: Há 27 anos.

3. O que significa para si ser educadora de infância?

Resposta: Exige uma enorme entrega e responsabilidade e exige uma constante reflexão sobre a nossa prática, assim como, uma grande disponibilidade para aprender, para melhorar e reinventar. Para o educador, não é o produto final de determinada atividade que a criança faça o mais importante mas, o caminho que se percorreu no decorrer dessa atividade. Ser educador é permitir que a criança seja autora da sua aprendizagem, dando-lhe liberdade de ação e ao mesmo tempo acompanhá-la ao longo da sua caminhada.

4. Fale-me um pouco do seu percurso profissional.

Resposta: Tirei o curso na Escola Superior João de Deus e sempre trabalhei na Fundação em Santana e Arroios, em contexto pré-escolar e em creche. A Licenciatura tirei mais tarde, noutra escola. A Fundação preza a qualidade de trabalho pedagógico que realizamos com as crianças; dá oportunidade e liberdade ao educador para colocar em prática a sua forma/modelo pedagógico; dá também liberdade às diretoras de serem dinâmicas e criativas.

5. Trabalha ou já trabalhou segundo algum determinado modelo pedagógico?

Resposta: Sim, há alguns anos para cá sigo o modelo do MEM.

6. Já trabalhou em creche? Como influenciou a sua prática pedagógica com as crianças do jardim de infância e vice-versa?

Resposta: Sim já. Ajudou-me, por exemplo, a organizar uma sala de 12 meses, e a procurar a participação das crianças numa sala de creche e a reconhecer as suas competências, tal como as reconheço numa sala de J.I.. Também a valorizar partilhas, comunicações entre salas, assim como, saídas. Na creche, respeitar o tempo da criança é fundamental, tal como no J.I.

7. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.

Resposta: Quando terminei o curso fiquei na Fundação D. Pedro IV em Santana, onde fiquei durante um ano e depois transferiram-me para a Fundação mas na casa de Arroios onde estou atualmente.

8. Frequentou alguns cursos/ações de formação? Qual é que lhe marcou mais e de que forma lhe fez modificar ou refletir na sua ação pedagógica?

Resposta: Frequentei formações do MEM para pré-escolar e para creche e desde aí sigo alguns dos seus princípios, como dar voz à criança, a liberdade de expressão, a participação democrática entre muitos outros que para mim fizeram sentido e que vieram enriquecer a minha prática pedagógica.

Entrevista realizada à Ajudante de Ação Educativa

A. Definição do perfil do/a entrevistado/a

1- Qual a sua formação?

Resposta: 12º ano e curso de Auxiliar de Ação Educativa

2- Há quanto tempo exerce funções como ajudante de ação educativa?

Resposta: Há 26 anos.

3- O que significa para si, ser ajudante de ação educativa?

Resposta: Ajudar a complementar e a desenvolver o crescimento da criança.

4- Fale-me um pouco do seu percurso profissional.

Resposta: 26 anos na presente organização socioeducativa e 3 anos na APIA (quando estava no curso)

5- Trabalha ou já trabalhou segundo algum determinado modelo pedagógico?

Resposta: Sim, MEM; Waldorf, Metodologia de Trabalho de Projeto, depende muito da educadora de infância com quem me encontro.

6- Já trabalhou em creche? Como influenciou a sua prática pedagógica com as crianças do jardim de infância e vice-versa?

Resposta: Sim, em creche pelo conhecimento da criança, as características e o conhecimento do mundo em geral. No Jardim de infância é um trabalho contínuo do que foi realizado na creche, a formação do eu e uma continuação do conhecimento ou aperfeiçoamento do mesmo.

7- Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.

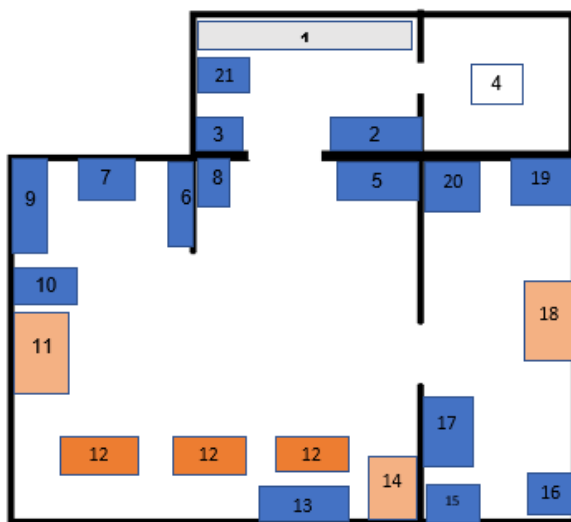
Resposta: Pergunta já respondida em cima.

8- Frequentou alguns cursos/ações de formação? Qual é a que lhe marcou mais e de que forma lhe fez modificar ou refletir na sua ação pedagógica?

Resposta: Sim, a formação do brincar holístico, marcou-me porque comecei a preocupar-me mais com o meio ambiente e a compreender que eles (as crianças) estavam despertos para construir a partir de materiais holísticos. Sendo que houve outras que me marcaram também: Metodologia de Trabalho de Projeto; Arte Contemporânea em Contexto Pré-Escolar; Comportamento e Comunicação; Regime de Proteção de Dados; Programação Neurolinguística na Educação; Resistência à Mudança; O vírus do crescimento pessoal; Equipas Positivas; Mediação de Conflitos em Educação Pré-escolar e 1º ciclo; Suporte Básica de Vida; Psicologia Positiva entre outras.

ANEXO E- Planta Sala de Atividades

| | ' ' | | ' ' |



Legenda:

- 1- Cabides do grupo de crianças
- 2- Área da Biblioteca
- 3- Área da Calma
- 4- Casa de banho do grupo de crianças
- 5- Área do Português
- 6- Área das Pesquisas
- 7- Área de Projeto/Consultório Médico
- 8- Área da Matemática
- 9- Área dos Materiais de Desperdício
- 10- Área das Artes
- 11- Móvel com diversos materiais (lápiz, tesouras, colas, etc.)
- 12- Mesas
- 13- Área dos Jogos
- 14- Móvel com tintas
- 15- Área da Garagem
- 16- Área das Construções
- 17- Área dos Materiais da Natureza
- 18- Móvel com animais, legos, etc.
- 19- Área do Faz-de-Conta
- 20- Área da Casa
- 21- Área das Experiências

ANEXO F- Tabela de Informações-Crianças

| | ' ' | | ' ' |

Nome da Criança	Data de Nascimento e Idade (feito com base até ao dia 18/02/2022)	Percurso da criança na organização socioeducativa (continuidade pedagógica)
A.F.	26/11/2015 (6 anos)	1º ano com a educadora G.
A.	27/01/2016 (6 anos)	Desde os 2 anos com a educadora G.
B.	15/10/2016 (5 anos)	1º ano com a educadora G.
C.C.	4/10/2016 (5 anos)	Desde o 1 ano com a educadora G.
Ca.	25/4/2017 (4 anos)	1º ano com a educadora G.
C.	24/04/2016 (5 anos)	Desde os 3 anos com a educadora G.
I.C.	10/02/2016 (6 anos)	Desde os 3 anos com a educadora G.
J.P.	30/12/2016 (5 anos)	Desde os 3 anos com a educadora G.
L.R.	23/02/2017 (4 anos)	1º ano com a educadora G.
L.M.	3/10/2016 (5 anos)	Desde o 1 ano com a educadora G.
L.	13/03/2016 (5 anos)	1º ano com a educadora G.
M.R.	26/04/2017 (4 anos)	Há um ano com a educadora G.
M.O.	30/04/2016 (5 anos)	Desde os 3 anos com a educadora G.
N.	21/02/2017 (4 anos)	1º ano com a educadora G.
N.C.	5/11/2016 (5 anos)	1º ano com a educadora G.
R.	18/10/2016 (5 anos)	Desde o 1 ano com a educadora G.
R.B	23/02/2017 (4 anos)	1º ano com a educadora G.
R.L.	16/09/2016 (5 anos)	Desde o 1 ano com a educadora G.
S.T.	5/4/2016 (5 anos)	Desde os 3 anos com a educadora G.
S.L.	17/10/2016 (5 anos)	Desde os 3 anos com a educadora G.
S.S.	25/01/2016 (6 anos)	1º ano com a educadora G.
S.B.	3/03/2017 (4 anos)	1º ano com a educadora G.
T.S.	25/01/2016 (6 anos)	1º ano com a educadora G.

ANEXO G- Portefólio da
Criança

|' '' | | ''





Agora que já descobrimos quem são os a partir do jacobino... vamos
conhecer um pouco mais de cada!

Uma mulher curiosa e que sempre sabe tudo a mais, além de explicar
e contar o mundo que ela conhece. Como mulher de negócios e de um
ambiente bem apertado, a mulher curiosa é a protagonista.

Aqui não poder esquecer: algumas de algumas mulheres, não esquecer
de mulheres importantes e algumas das mulheres importantes.

Não são as mesmas mulheres, pois em cada mundo revividas com muito
sentido e para cada tempo e sempre com qualidade e muita alegria
quanto aos projetos.

Aqui já era essencial: não esquecer de alguns detalhes, tal o qual
cada um gosta, especialmente que se relaciona a realidade de tal como em.

Uma mulher grande.

Uma



Quando era pequenina...

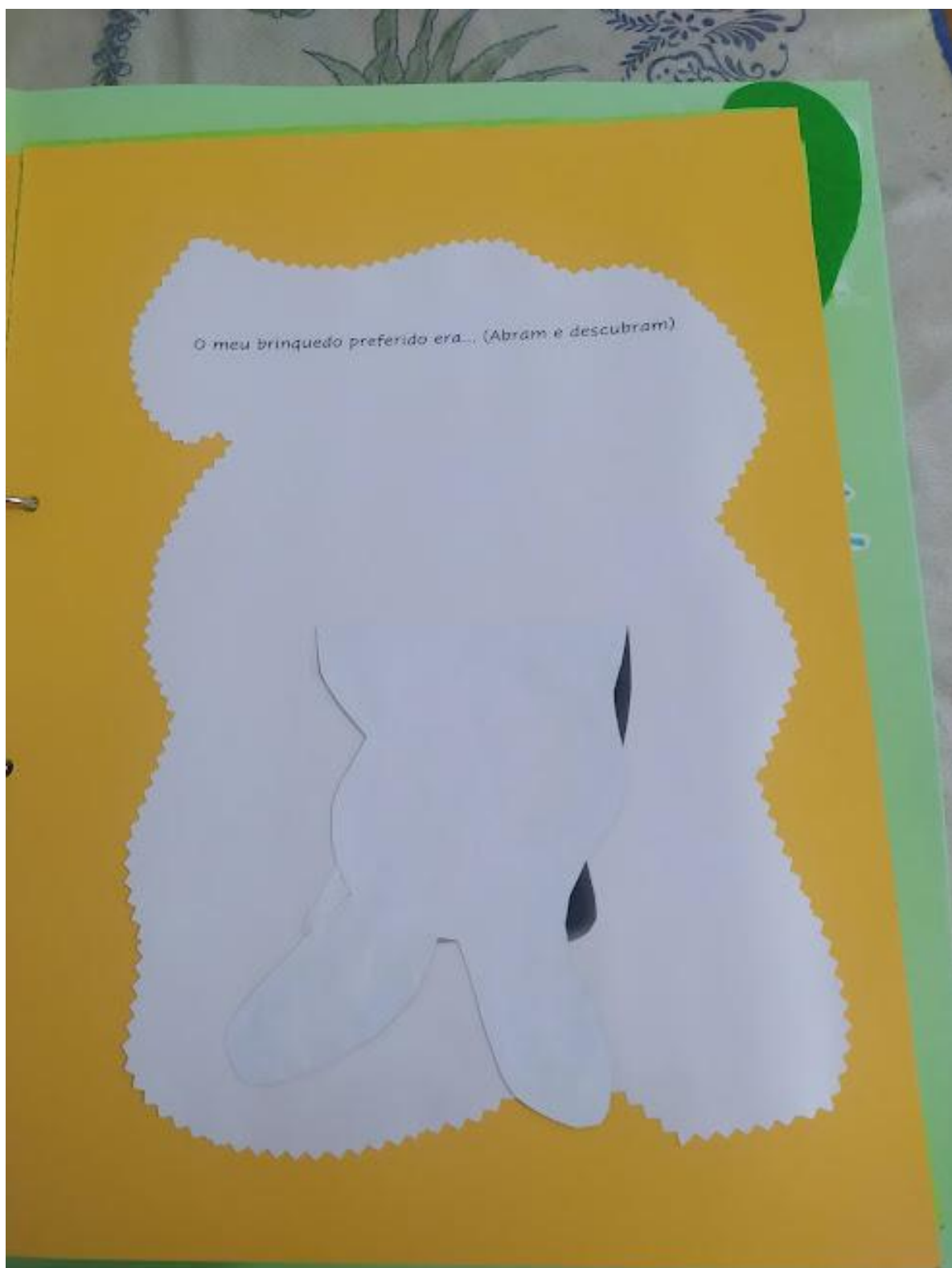
Nasci em 2016 com 46 cm. Fiz uma pequena atividade e agora posso sempre colocar esta tira ao meu lado para compreender a minha altura em bebé!

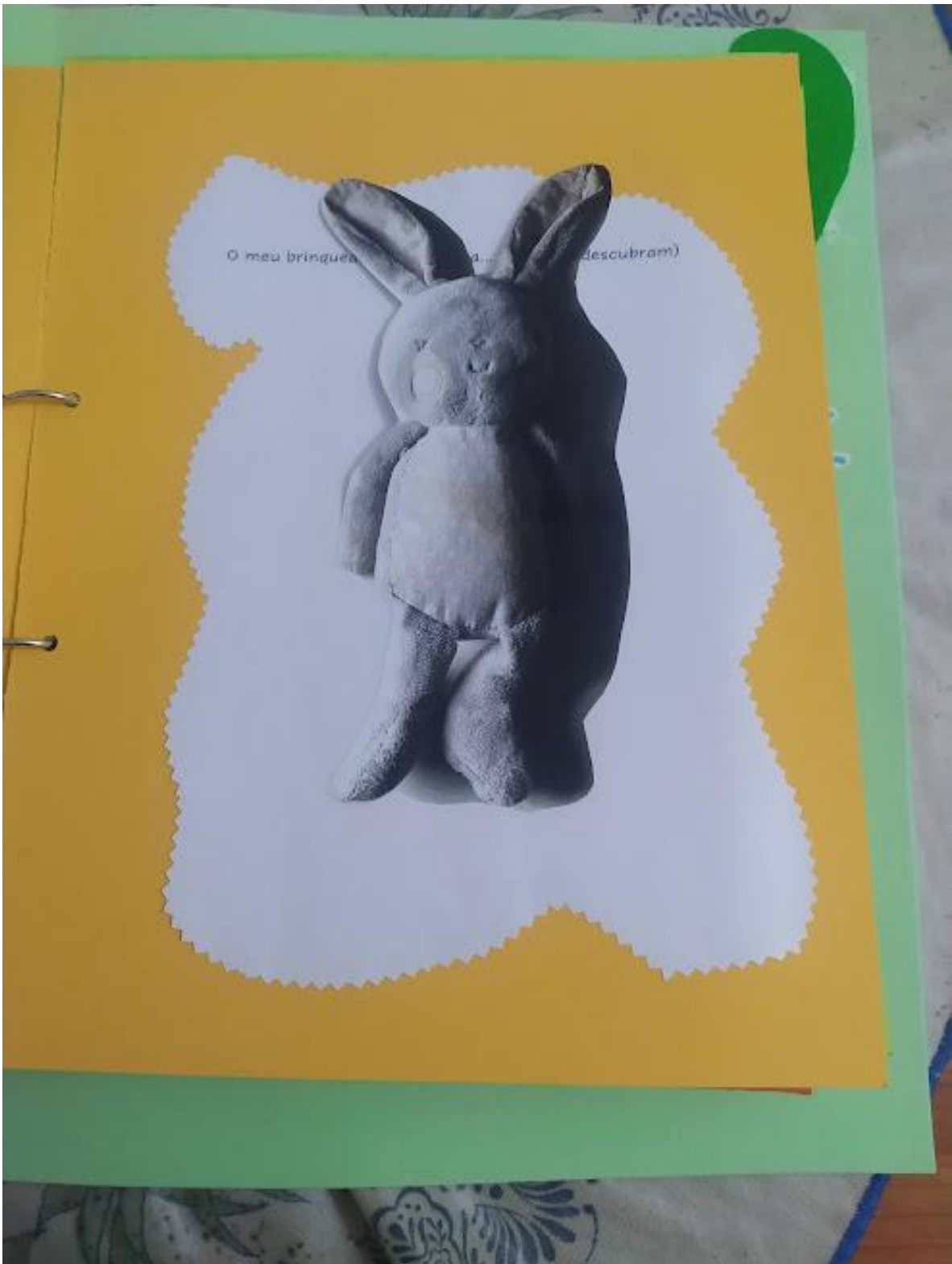
E

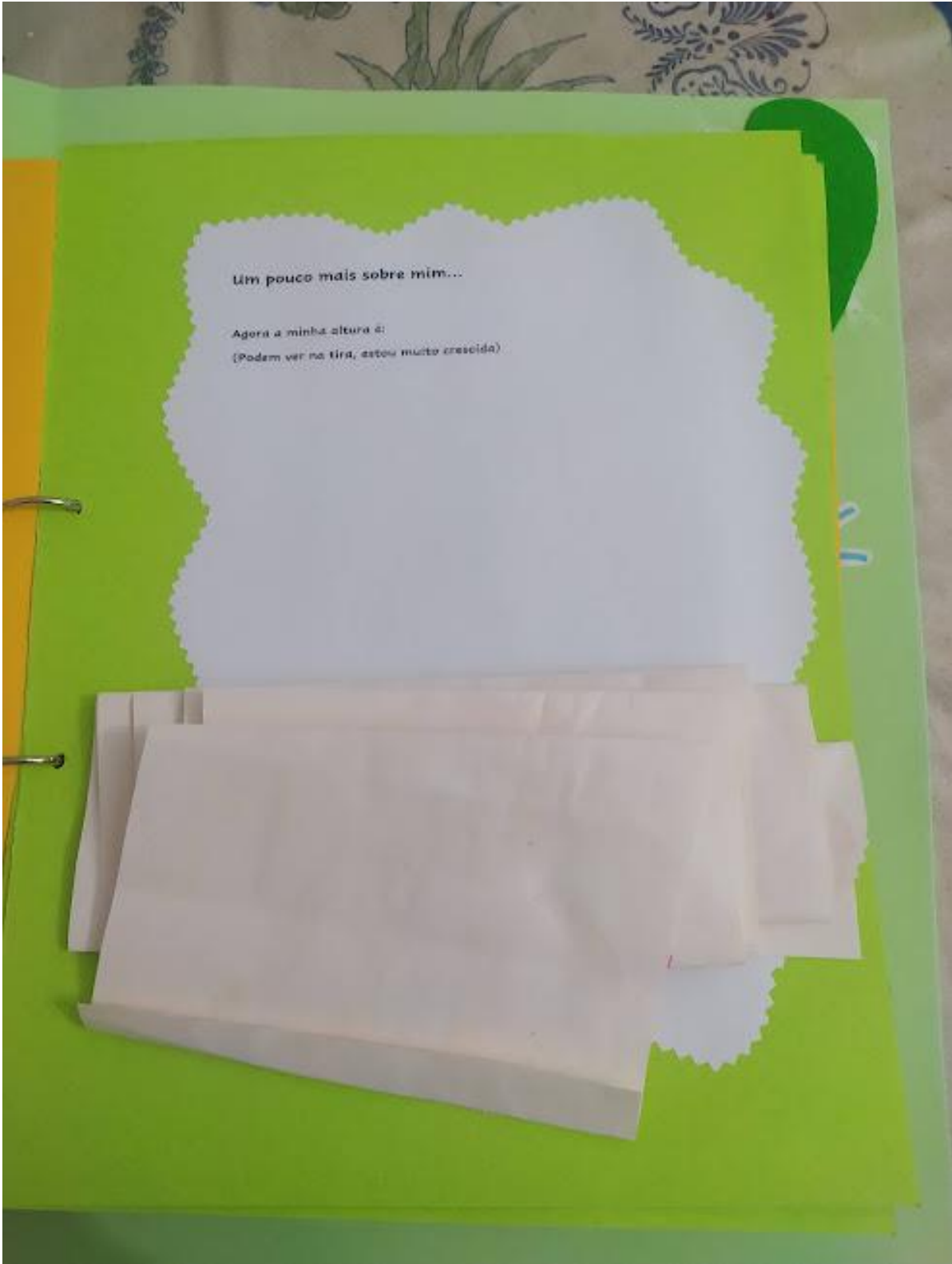
Pesava 2.920 gramas!













O meu brinquedo preferido é um puzzle de Disney!



A minha fruta preferida é banana!



Coloarea iubirii e mai animată preferată! Două-zece unii pizze!



Consegui identificar o meu animal preferido? Vou-me uma pista!



Descobriam, é o PINGUIM!

Faço anos dia 13/03

E agora tenho:

Quantos anos?

3

4

6

7

Faço anos dia 13/03

E agora tenho:

Quantos anos?

6

3

4

7

«¿Cómo que todos una familia que gana mucho?»
«Los aguantará...»

«¿I familia s e ligan, cada comen a vida s e a unu, unu unu?»

MAR
«¿Cómo que todos una familia que gana mucho?»
«Los aguantará...»

PAU
«¿Cómo que todos una familia que gana mucho?»
«Los aguantará...»



JOAN
«¿Cómo que todos una familia que gana mucho?»
«Los aguantará...»

DAVID
«¿Cómo que todos una familia que gana mucho?»
«Los aguantará...»

ANITA
«¿Cómo que todos una familia que gana mucho?»
«Los aguantará...»

«¿Cómo que todos una familia que gana mucho?»
«Los aguantará...»

che ella fa niente fatica... Come poi?



Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?
Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?
Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?

Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?
Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?
Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?

Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?
Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?

Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?
Adesso
che ella fa
niente fatica...
Come poi?

O Desenvolvimento e
as Aprendizagens da
Luísa



Área de Formação Pessoal e Social



1. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
2. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
3. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).

1. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
2. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
3. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).

1. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
2. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
3. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).

1. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
2. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).
3. O meu nome é... e eu sou... (nome e idade).

1. Anunciar para a igreja os compromissos que a comunidade assumirá durante o ano litúrgico.
 2. Anunciar paróquias que se estão criando ou melhorando, visando ao crescimento da comunidade e da igreja.
 3. Anunciar que cumpriram os votos, segundo as condições da igreja.
 4. Leitura sobre os bens da comunidade paróquial e do mundo, visando a valorizar o que há de bom e a melhorar o que está ruim.
 5. Anunciar a situação da igreja paróquia, mas também sobre as atividades da igreja e sobre o que está sendo feito e planejado para o futuro.

6. Anunciar para a comunidade que a igreja está assumindo os compromissos que foram assumidos no ano anterior.

É a os três melhores amigos.



LUCAS



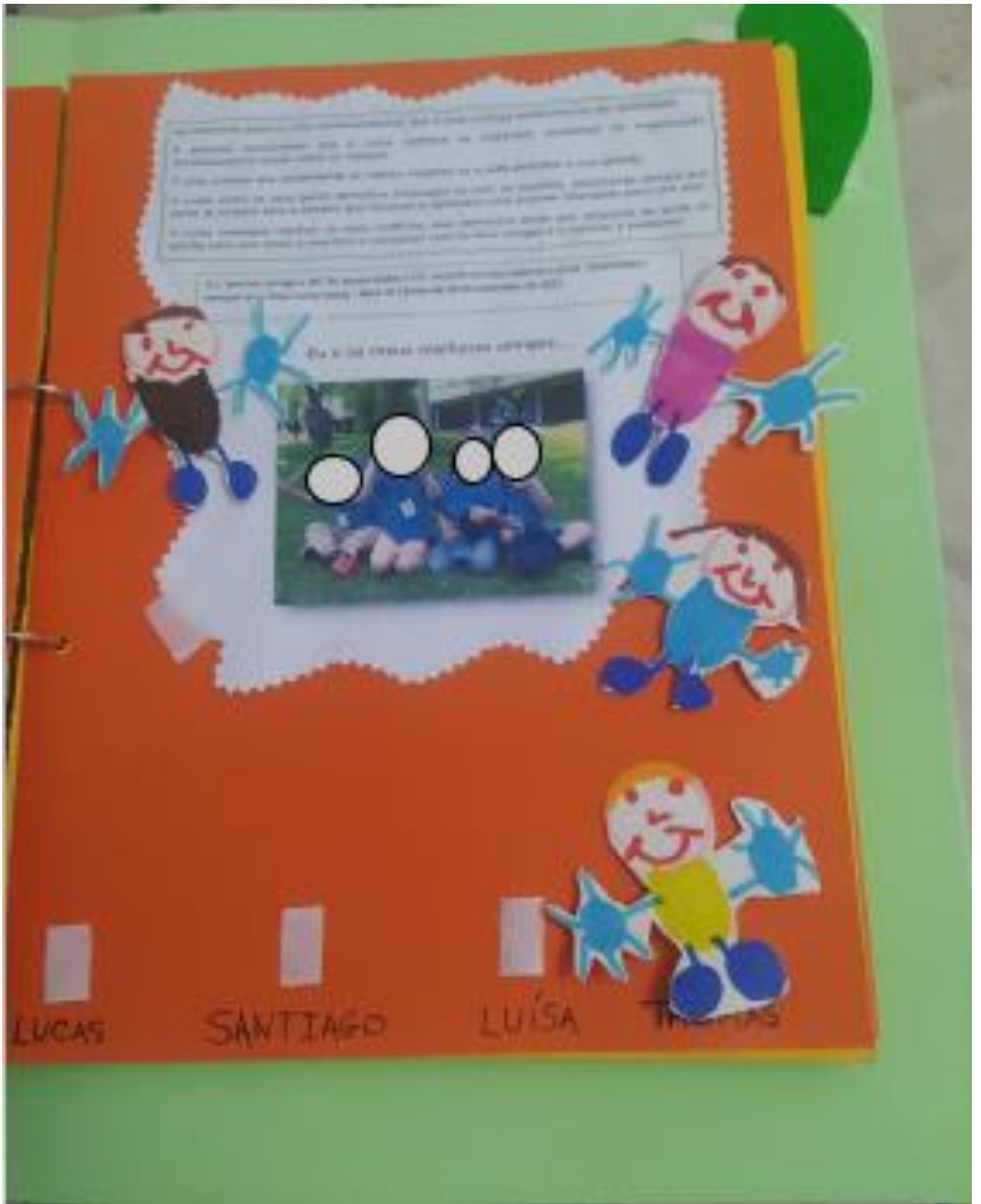
SANTIAGO



LUISA



THOMAS



Área de Expressão e Comunicação – Unidade de Estudo: Língua



- perceber o contexto em que a língua ocorre de acordo com o contexto físico, psicológico e cultural, compreendendo sempre a intenção e o propósito;
- ler e compreender as regras de um texto, compreendendo os seus aspectos discursivos, os efeitos e a situação de produção do texto;
- ler e compreender enunciados de textos e manipulações, tais como: síntese, resumo, paráfrase, síntese semântica, síntese, etc.;
- ao analisar que a mesma palavra pode ter diferentes sentidos, compreender que a mesma palavra pode ter diferentes sentidos, tais como: verbo e substantivo, talher e colher, etc.

Área de Expressão e Comunicação- Matéria de Educação Artística

Artes Visuais



A arte é uma atividade que envolve a expressão e a comunicação. Ela é uma forma de linguagem que permite ao indivíduo expressar suas ideias, sentimentos e experiências. A arte é uma atividade que envolve a expressão e a comunicação. Ela é uma forma de linguagem que permite ao indivíduo expressar suas ideias, sentimentos e experiências.

A arte é uma atividade que envolve a expressão e a comunicação. Ela é uma forma de linguagem que permite ao indivíduo expressar suas ideias, sentimentos e experiências. A arte é uma atividade que envolve a expressão e a comunicação. Ela é uma forma de linguagem que permite ao indivíduo expressar suas ideias, sentimentos e experiências.

Área de Expressão e Comunicação - Ensino de Educação Artística

Jogo Dramático/Teatro

A Luta é uma dança que é feita de movimentos que se movem constantemente, assim como as palavras fluem e são ditadas para o teatro.

É uma dança que pode ser utilizada através de técnicas próprias da área de teatro de comunicação para que se possa com o teatro que se pode.

Quando se trabalha com técnicas de jogo dramático assim como as técnicas dramáticas, devemos trabalhar para que se possa sempre



Área de Expressão e Comunicação- Domínio da Educação Artística

Música

A Luísa é uma criança que demonstra gostar de ouvir música, comentando o que escuta. É de salientar que a mesma em jogos que foram realizados consegue reconhecer que existe diferentes estilos de música, comentando se conhece ou não a música escutada.

A Luísa compreende o que é agudo e grave quando lhe é dito, conseguindo recriar esses sons. É uma criança que demonstra gostar de conhecer diversos instrumentos musicais e tenta compreender o som dos mesmos querendo muitas vezes comparar o som a algo que ela conheça.

Participa com entusiasmo em jogos rítmicos, é de salientar que a Luísa tem vindo a desenvolver a sua criatividade musical muitas vezes em brincadeiras com os seus pares.



Área de Expressão e Comunicação- Domínio da Educação Artística

Dança



Este subdomínio foi um dos que não foi possível observar na sua plenitude, mas nas atividades que foram acontecendo onde a dança estava presente foi possível perceber que a Luísa é capaz de desenvolver sentido rítmico tendo em conta o corpo, o espaço e a música.

Foi possível perceber que dependendo da música que ouve a Luísa dança de acordo com a emoção que esta lhe passa (se for uma música alegre, se for uma música triste, etc.)



Domínio de Linguagem Oral e Narrativas à Escrita

A escrita é uma língua diferente daquela que se fala. Ela precisa ser aprendida com muita atenção, porque que a mesma palavra possa parecer, porém, com diferentes sentidos e os seus significados por uma das estratégias introduzidas no Domínio de LE, onde cada criança tem acesso ao sistema que aprendem, através o que está escrito.

É uma língua comunicativa, sendo muito importante a com uma boa pronúncia.

Deverá ser dada atenção em como está a pronúncia, interpretação e a compreensão adequada do texto.

A escrita também uma grande variedade em que se aprende a ler e a escrever, muitas vezes sendo muito mais importante do que a escrita e que não é, portanto, a única parte do sistema da língua portuguesa que se aprende e escreve, sendo também de grande importância.

Quando a criança quer escrever, ela precisa ter uma boa pronúncia e também a mesma com uma boa compreensão do texto e uma boa compreensão do texto. É de grande importância a leitura e a escrita, sendo também de grande importância.



Domínio da Matemática

A Luta científica quantitativa, sempre baseada na mensuração sobre o tempo. É uma ciência que depende em grande medida da capacidade para mensurar a compreensão do desafio, que é alcançada de forma, por um exemplo, ao longo do dia e a quantidade de vezes que "trabalha mais difícil".

Numa de suas primeiras tentativas a 1000, a maioria afirma que a luta é sempre a mesma sempre a compreensão sobre a mesma se repetiu e por que é impossível.

As regras das atividades são possíveis para saber que a luta sempre é a mesma, mas as regras são sempre as mesmas, mesmo que a luta seja sempre a mesma, mas as regras são sempre as mesmas.

Apresenta uma mesma quantidade em qualquer ponto da luta e a que é o que é a mesma, mas as regras são sempre as mesmas, mesmo que a luta seja sempre a mesma, mas as regras são sempre as mesmas.

Para jogar de forma mais eficiente na competição para lidar com regras diferentes e resolver os problemas em uma luta competitiva.

Para lidar de forma mais eficiente a quantidade de regras, mesmo que a luta seja sempre a mesma, mas as regras são sempre as mesmas.

4. Também são a luta com regras de medida, a mesma para diversos jogadores de uma luta competitiva e a luta com regras de medida, a mesma para diversos jogadores de uma luta competitiva e a luta com regras de medida, a mesma para diversos jogadores de uma luta competitiva.



Área do Conhecimento do Mundo

Esta é a área de conhecimento pretendida da LDB, que sempre procura para descobrir tudo dentro do mundo que o aluno é capaz de saber que pertença a uma família e a um grupo, compreendendo os dias de semana e reconhecer os 12 meses do dia a dia.

Apresenta um grande sucesso para os alunos, identificando características das moedas. Quando é o dia das independências tem um quarto de sua semana, destaca a importância e grande importância para o seu cotidiano.

Essas características foram também vivenciadas ao longo da realização do projeto "O dinheiro está lá fora quando não estamos lá fora", onde os alunos tiveram participação e seu cotidiano, destacando o dia a dia para descobrir o dia a dia de cada um.

Manifesta reconhecimento de participação com o histórico e respeito ao cotidiano, mostrando a importância de cada um na vida de cada um.



Um poema especial para ti...

Crescer...

Subir...

Cresceste...

Subiste alguns degraus

Não vais parar.

Continua a subir

A crescer.

A brincar.

E crescer.

E descobrir

Um mundo imenso.

Que irás explorar!

A Escala é o teu campo.

Põe nela o teu amor.

A tua alegria, o teu trabalho

E crescerás... e subirás

Na escada da Vida



Para mais tarde recordar... Com muito carinho!

Neste Espaço Coloca uma foto com a Graça...
Para te lembrares sempre dela pertinho do teu
coração.

Neste Espaço Coloca uma foto com a Sofia...
Para te lembrares sempre dela pertinho do teu
coração.

Um agradecimento especial...

Depois que terminei o trabalho de portafólio da Lúcia foi feito com muito carinho. E não me dá para esquecer e agradecer as muitas vezes que fiz a vida da Lúcia.

Obrigado em primeiro lugar à família da Lúcia por me terem dado o privilégio de poder revisar o portfólio da Lúcia, com atenção especial, com muita energia, atenção e sempre pronta a ajudar e ajudar. Foi um prazer poder aprender com ela e cada dia tudo o que ela tinha para dar, o seu olhar curioso, a sua vontade de saber mais, conhecer-me. Obrigado também à equipa educacional da SAIS, por me ajudarem a realizar este portefólio. Vou de certeza voltar por ter conhecido muitas coisas de atividades tão especiais como esta, de conhecer crianças como a Lúcia e os seus pais que fizeram parte desta. Um obrigado especial à Lúcia.

Um beijo e um abraço especial à D. Lúcia, que sou muito feliz que conhecesse muitas coisas e que a sua vida seja sempre muito feliz.

Gosta muito de ti.



ANEXO H- Consentimento
Portefólio

|' '' | | ''

Consentimento para o tratamento de dados

A Maria Vila Verde Campos Barateiro enquanto Responsável pelo Tratamento, preza e defende o direito à privacidade de todos com os quais tem uma relação profissional, zelando pelo escrupuloso e integral cumprimento da legislação em vigor e do Regulamento (UE) 2016/679, do Parlamento Europeu e Conselho (Regulamento Geral de Proteção de Dados - doravante "RGPD").

Pelo presente, o signatário, nos termos do RGPD, expressamente autoriza o tratamento – recolha, registo e integração em bases de dados, organização, estruturação, conservação, adaptação, alteração, recuperação, consulta, utilização e divulgação por transmissão, difusão ou qualquer outra forma de disponibilização, comparação ou interconexão, limitação, pseudonimização apagamento ou destruição– dos seus dados pessoais e os dados pessoais do(a) seu/sua filho(a) que frequenta uma das Casas de Infância da F. [REDACTED] referentes à captação de imagem dos trabalhos e atividades a decorrer em sala e/ou noutros espaços da instituição bem como a caracterização dos traços estruturantes do(a) seu/sua filho(a) (género, nacionalidade, data de nascimento, idades no início e no final da PPS II e mês em que entraram para a sala) e respetiva família (progenitores, nacionalidade, idade, habilitações escolares, profissão, agregado familiar), pela Maria Vila Verde Campos Barateiro , enquanto entidade responsável pelo respetivo tratamento, para efeitos de realização ao Portafólio da criança para avaliação na Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), nos termos da alínea a), do n.º 1, do artigo 6.º do RGPD, e, no caso dos dados de categoria especial, ainda nos termos da exceção prevista na alínea a) do n.º 2, do artigo 9.º do RGPD

Direitos dos titulares dos dados

Ao titular dos dados são garantidos todos os direitos previstos no RGPD, nomeadamente o direito de acesso, retificação, apagamento, limitação do tratamento, oposição e portabilidade dos seus dados pessoais, nos termos em que os mesmos sejam admitidos e concedidos por normas legais ou regulamentares.

Nos termos do artigo 7º do RGPD, informa-se ainda que o titular dos dados tem o direito de retirar o presente consentimento a qualquer momento, bastando que envie um e-mail para barateromaria@gmail.com sem prejuízo da licitude do tratamento efetuado com base no consentimento anteriormente prestado.

O titular dos dados pode ainda apresentar reclamação junto da autoridade de controlo nacional – Comissão Nacional de Proteção de Dados – caso considere que houve incumprimento da legislação aplicável em matéria de proteção de dados por parte da [REDACTED]

Conservação dos Dados

Os dados supra mencionados, para as finalidades acima referidas, serão conservados pelo prazo máximo de 18 meses, necessários para fins académicos dado que o meu Mestrado em

Educação Pré-Escolar tem termino previsto para o mês de setembro de 2022 e até essa data pode ser necessário apresentar novamente o relatório de estágio feito na PPS II onde constam os dados acima requeridos.

Destinatários ou categorias de destinatários

Os dados pessoais tratados têm como destinatários a Maria Vila Verde Campos Barateiro, a Professora e Orientadora Maria Leonor Pio Borges Toledo da Escola Superior de Educação de Lisboa, e a [REDACTED].

Exercício de Direitos

Para todas as questões relacionadas com o tratamento dos seus dados pessoais pela Maria Vila Verde Campos Barateiro, ou para o exercício dos seus direitos, o titular dos dados poderá contactar diretamente a Maria Vila Verde Campos Barateiro, através de email, com indicação expressa do seu pedido, dirigida para o endereço de correio eletrónico barateiromaria@gmail.com.

Nome do seu/sua educando/a: Lisa [REDACTED]

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação: [Handwritten Signature] [REDACTED]

26 de janeiro de 2022

Lisboa, _____ de novembro de 2021

ANEXO I- Carta de Apresentação

| | ' ' | | ' ' |

Olá Famílias!

O meu nome é Maria Barateiro e sou estudante do 2º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Vou estagiar na Sala C3, do dia 18 de outubro até ao dia 11 de fevereiro de 2021. Estarei com os/as vossos/as educandos/as durante este período e dinamizarei atividades que visem o seu desenvolvimento e aprendizagem.



Com estima,
Maria Campos Barateiro

ANEXO J- Consentimento
Investigação

|' '' | | ''

Consentimento para o tratamento de dados

A Maria Vía Verde Campos Barateiro enquanto Responsável pelo Tratamento, preza e defende o direito à privacidade de todos com os quais tem uma relação profissional, zelando pelo escrupuloso e integral cumprimento da legislação em vigor e do Regulamento (UE) 2016/679, do Parlamento Europeu e Conselho (Regulamento Geral de Proteção de Dados - doravante "RGPD").

Pelo presente, o signatário, nos termos do RGPD, expressamente autoriza o tratamento – recolha, registo e integração em bases de dados, organização, estruturação, conservação, adaptação, alteração, recuperação, consulta, utilização e divulgação por transmissão, difusão ou qualquer outra forma de disponibilização, comparação ou interconexão, limitação, pseudonimização apagamento ou destruição- dos seus dados pessoais e os dados pessoais do(a) seu/sua filho(a) que frequenta uma das Casas de Infância da [REDACTED], referentes à captação de imagem dos trabalhos e atividades a ocorrer em sala e/ou noutros espaços da instituição bem como a caracterização dos traços estruturantes do(a) seu/sua filho(a) (género, nacionalidade, data de nascimento, idades no início e no final da PPS II e mês em que entraram para a sala) e respetiva família (progenitor/es, nacionalidade, idade, habilitações escolares, profissão, agregado familiar), pela Maria Vía Verde Campos Barateiro, enquanto entidade responsável pelo respetivo tratamento, para efeitos da realização do Relatório de Investigação para avaliação na Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), este tem como objetivo compreender a brincadeira como forma de construir conhecimento, nos termos da alínea a), do n.º 1, do artigo 6.º do RGPD, e, no caso dos dados de categoria especial, ainda nos termos da exceção prevista na alínea a) do n.º 2, do artigo 9.º do RGPD

Direitos dos titulares dos dados

Ao titular dos dados são garantidos todos os direitos previstos no RGPD, nomeadamente o direito de acesso, retificação, apagamento, limitação do tratamento, oposição e portabilidade dos seus dados pessoais, nos termos em que os mesmos sejam admitidos e concedidos por normas legais ou regulamentares.

Nos termos do artigo 7º do RGPD, informa-se ainda que o titular dos dados tem o direito de retirar o presente consentimento a qualquer momento, bastando que envie um e-mail para barateiromaria@gmail.com sem prejuízo da licitude do tratamento efetuado com base no consentimento anteriormente prestado.

O titular dos dados pode ainda apresentar reclamação junto da autoridade de controlo nacional – Comissão Nacional de Proteção de Dados – caso considere que houve incumprimento da legislação aplicável em matéria de proteção de dados por parte da [REDACTED].

Conservação dos Dados

Os dados supra mencionados, para as finalidades acima referidas, serão conservados pelo prazo máximo de 18 meses, necessários para fins académicos dado que o meu Mestrado em Educação Pré-Escolar tem término previsto para o mês de setembro de 2022 e até essa data pode ser necessário apresentar novamente o relatório de estágio feito na PPS II onde constam os dados acima requeridos.

Destinatários ou categorias de destinatários

Os dados pessoais tratados têm como destinatários a Maria VÍla Verde Campos Barateiro, a Professora e Orientadora Maria Leonor Pio Borges Toledo da Escola Superior de Educação de Lisboa, e a [REDACTED]aios.

Exercício de Direitos

Para todas as questões relacionadas com o tratamento dos seus dados pessoais pela Maria VÍla Verde Campos Barateiro, ou para o exercício dos seus direitos, o titular dos dados poderá contactar diretamente a Maria VÍla Verde Campos Barateiro, através de email, com indicação expressa do seu pedido, dirigida para o endereço de correio eletrónico barateiromaria@gmail.com.

Nome do seu/sua educando/a: _____

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação: _____

Lisboa, _____ de novembro de 2021

[REDACTED]

ANEXO K- Roteiro Ético

| ' ' | | ' ' |

Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás,2011)	Compromissos éticos pessoais e profissionais (APEI,2011)	Prática Profissional Supervisionada II
<p>1.Objetivos do Trabalho De acordo com Tomás (2011) “A sua explicitação a todos os todos os atores envolvidos constitui um passo fundamental na construção de uma ética democrática” (p.160)</p>	<p>Compromisso com as crianças: “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo” (APEI,2011, p.2).</p> <p>Compromisso com as famílias: “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família” (APEI,2011, p.2).</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho: “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites de confidencialidade” (APEI,2011, p.2).</p>	<p>No que se refere às crianças: As crianças não foram informadas diretamente no que diz respeito aos objetivos da investigação, mas ao longo da investigação e sempre que observava as brincadeiras das crianças, procurei explicar que precisava de realizar um trabalho para a minha escola (como as crianças referiam) e que era muito importante observar as brincadeiras. Achei essencial esta explicação, visto que no início algumas crianças retraíam-se nos seus diálogos quando eu estava a observar, após esta explicação, as próprias crianças compreenderam e até elas próprias me explicavam em si qual o papel de cada uma na brincadeira, o que foi bastante enriquecedor para a investigação.</p> <p>No que se refere às famílias: Devido ao facto de nos encontrarmos em altura de pandemia, o contacto com as famílias foi reduzido, mas procurei sempre que as mesmas estivessem a par do que se passava na organização socioeducativa. Foi</p>

		<p>dado a cada família um consentimento informado da investigação onde referia quais os objetivos e o tema da mesma. Foi possível também através da plataforma utilizada pela organização socioeducativa e por uma chamada zoom que estas tivessem a possibilidade de acompanhar o trabalho que estava a ser realizado com o grupo de crianças.</p> <p>No que se refere à equipa de trabalho: Saliento que em conversas informais conversei com a educadora cooperante e com a ajudante de ação educativa acerca do meu tema de investigação e dos respetivos objetivos.</p>
<p>2.Custos e Benefícios No que se refere aos custos e benefícios de um trabalho de investigação com crianças, Tomás (2011) refere: Os objetivos da investigação deverão ter em conta os possíveis benefícios para as crianças. Contudo a investigação deverá também identificar os possíveis danos ou custos que poderão eventualmente resultar de tal processo: o tempo, a inconveniência, o</p>	<p>Compromisso com as crianças: - “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (APEI,2011, p.1)</p>	<p>No que se refere às crianças: A participação das crianças nesta investigação não afeta a privacidade das mesmas, nem tem custos envolvidos. A investigação decorre no normal funcionamento do dia-a-dia.</p>

<p>embaraço, a intrusão na privacidade, ou mesmo o sentimento de coerção, de medo ou de ansiedade (Tomás,2011, p.160).</p>	<p>- “Cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, no respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança e na promoção da autonomia de cada uma” (APEI,2011, p.2).</p> <p>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais” (APEI,2011, p.2).</p>	
<p>3.Respeito pela privacidade e confidencialidade</p>	<p>Compromisso com as crianças: “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança” (APEI,2011, P.2)</p> <p>Compromisso com as famílias: “Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.” (APEI,2011, p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho: “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites de confidencialidade.” (APEI,2011, p.2)</p>	<p>No que concerne a este ponto específico, é importante referir que ao longo da investigação, o anonimato da organização socioeducativa foi sempre mantido, tanto nas fotografias partilhadas, como na localização da instituição, e eventualmente noutros aspetos que foram aparecendo ao longo da investigação.</p> <p>Já no que diz respeito à privacidade e confidencialidade da equipa educativa, garanti a ambas que iria existir anonimato e confidencialidade de todos os dados pessoais pertencentes a estas.</p>

		<p>Quanto à privacidade e confidencialidade das crianças, ao longo da investigação utilizei sempre apenas a inicial do nome das mesmas, ou duas letras para conseguir distinguir alguns nomes, garantido assim que nunca se percebia a qual a criança que eu me referia, quanto aos registos fotográficos da investigação em si não fazem parte, e no que diz respeito às fotografias utilizadas para a planificação de atividades, a cara está tapada, ou foram utilizadas fotografias que não incluem a cara.</p>
<p>4.Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir “É necessário discutir e justificar os processos de selecção, inclusão e exclusão de crianças na investigação.” (Tomás,2011, p.162)</p>	<p>Compromisso com as crianças: “Ter expetativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem” (APEI,2011, p.1)</p>	<p>A partir de conversas com a minha orientadora de Prática Profissional Supervisionada II e com a equipa educativa, e tendo em conta o tema da minha investigação, ficou decidido que todas as crianças do grupo iam participar na minha investigação, visto que cada criança poderia contribuir de forma singular, como foi possível relatar a partir das notas de campo relativamente ao tema da investigação.</p> <p>Saliento que se em alguma observação de um registo de brincadeira existisse conflito ou</p>

		<p>alguma criança precisasse de mim, de imediato interrompia o registo e dava atenção à criança, respondendo assim às suas necessidades e interesses naquele momento.</p>
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação Em relação a este ponto específico, é de extrema pertinência “as crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objetivos e da natureza da investigação, dos métodos, do timing e dos resultados, processos que foram realizados durante todo o estudo.” (Tomás, 2011, p.163)</p>	<p>Compromisso com as crianças: - “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.” (APEI, 2011, p.1) - “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (APEI, 2011, p.2) - “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (APEI, 2011, p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho: “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (APEI, 2011, p.2)</p>	<p>No que se refere às crianças: Ao longo dos meses de Prática Profissional Supervisionada II, procurei sempre que todo o processo da investigação fosse ao encontro das necessidades e interesses do grupo. Apesar de não ter dito diretamente quais os objetivos da investigação, procurei sempre que todas as crianças do grupo compreendessem a razão pela qual registava as brincadeiras delas e outros momentos ao longo do dia a dia do grupo. É importante frisar que questionei as crianças se as mesmas gostariam ou não de participar na investigação (referindo que era um trabalho para a minha escola).</p> <p>No que se refere à equipa de trabalho: Tanto no início como no decorrer da investigação, procurei sempre dialogar com a equipa educativa acerca da mesma. A partir destas conversas foi possível conversar acerca da natureza da investigação e os</p>

		<p>métodos que utilizei, que foram sempre debatidos tanto com a educadora cooperante como com a ajudante de ação educativa.</p> <p>Quero ainda salientar que conversei também com a diretora da organização socioeducativa acerca do meu tema de investigação, e que a mesma ficou bastante interessada, querendo saber mais, partilhando assim também com a mesma o que tinha partilhado com a equipa educativa de sala.</p> <p>Estes momentos foram enriquecedores para a investigação, pois envolveu partilha de ideias, e um olhar diferenciado que levou a reflexões acerca do tema da investigação.</p>
<p>6.Consentimento Informado</p>	<p>Princípios: “A Integridade- enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honesta, justa e coerente.” (APEI,2011, p.1) “O Respeito-enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa.” (APEI,2011, p.1)</p> <p>Compromisso com as crianças: - “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato</p>	<p>É de referir que foram entregues às famílias dois consentimentos informados, um que informava as famílias acerca do tema da investigação e do trabalho que foi desenvolvido com os seus educandos, e outro consentimento a pedir autorização às famílias para se proceder a registos fotográficos ou filmagens. É de salientar que como este foi já autorizado tardiamente pela organização</p>

	<p>social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (APEI,2011, p.1)</p> <p>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (APEI,2011, p.2)</p> <p>Compromisso com as famílias: “Respeitar as famílias e a sua estrutura valorizando a sua competência educativa.” (APEI,2011, p.2)</p>	<p>socioeducativa, optei por não colocar registos fotográficos na investigação.</p> <p>No que concerne às crianças, estive sempre atenta às crianças e aos seus comportamentos, se estas se sentiam incomodadas quando lhes estava a observar, não indo nunca contra a vontade da criança caso esta tivesse incomodada com a situação.</p>
<p>7.Uso e relato das conclusões</p>	<p>Princípios: “A Integridade- enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honesta, justa e coerente.” (APEI,2011, p.1)</p> <p>“O Respeito-enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa.” (APEI,2011, p.1)</p> <p>Compromisso com as crianças: “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante,</p>	<p>Como já referi anteriormente, o contacto com as famílias foi bastante limitado devido à fase pandémica, mas irei querer apresentar os resultados da investigação tanto à equipa educativa como com as famílias por achar essencial, em primeiro lugar pelo tema da investigação, esta partilha pode desencadear uma reflexão por parte das famílias e da equipa educativa quanto às brincadeiras das crianças e dos seus pares. Sendo a família e a equipa educativa parte integrante desta</p>

	<p>lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.” (APEI,2011, p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho: “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (APEI,2011, p.2)</p> <p>Compromisso com a família: “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.” (APEI,2011, p.2)</p>	<p>investigação acho de extrema importância esta partilha ser realizada.</p>
<p>8.Possível impacto nas crianças</p>	<p>Compromisso com as crianças: - “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (APEI,2011, p.1)</p> <p>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (APEI,2011,p.2)</p>	<p>Tendo em conta o tema da investigação, é de salientar que ao longo dos diálogos que ocorreram nas brincadeiras, tentava compreender melhor a brincadeira em si, como de que forma eles tinham descoberto algo que referiam, considero que isso levou a que as crianças pensassem e explicassem o que estava a ocorrer naquela brincadeira, realizando assim uma construção consciente do que se estava a passar naquele momento, o que é de extrema importância, pois leva a relatar acontecimentos (brincadeiras). Ao longo da investigação tive sempre atenta a que nenhuma criança fosse excluída das brincadeiras, o que levou a que parasse o registo e conversasse com as crianças sobre</p>

		<p>a importância de serem amigos e integrar estes.</p> <p>Um dos meus objetivos tem em conta a maneira como a equipa educativa promove a brincadeira como forma de conhecimento, no meu ponto de vista a investigação leva a que a equipa educativa reflita e que posteriormente possa fazer mudanças na prática pedagógica em si tendo em conta a reflexão que pode sair deste objetivo em si.</p>
<p>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p>	<p>Princípios: “A Responsabilidade- enquanto atitude dinâmica que permite dar resposta correta, no sentido do bem do outro, e que exige uma mobilização pessoal atenta e solícita.” (APEI,2011, p.1)</p> <p>“A Integridade- enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honesta, justa e coerente.” (APEI,2011, p.1)</p> <p>Compromisso com as crianças: “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem” (APEI,2011, p.1)</p> <p>Compromisso com as famílias:</p>	<p>Ao longo da investigação fui sempre partilhando com a equipa educativa os registos que ia tendo acerca do meu tema de investigação, estas conversas informais levaram a partilha de ideias bastante interessantes e as mesmas começaram também a partilhar comigo alguns acontecimentos que observavam acerca do tema.</p> <p>Ao longo da Prática Profissional Supervisionada II fui sempre partilhando com a educadora cooperante as notas de campo e quais os temas das reflexões semanais, esta partilha levava a que conversássemos sobre</p>

	<p>“Respeitar as famílias e a sua estrutura valorizando a sua competência educativa.” (APEI,2011, p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa educativa de trabalho: “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (APEI,2011, p.2)</p>	<p>os registos e aquando a existência de registos acerca de algum interesse de crianças ou ideia, leva à realização de uma atividade, visto que a educadora de infância segue o Movimento da Escola Moderna, tornou-se essencial esta partilha pois a mesma defende que a criança seja autora da sua própria aprendizagem.</p> <p>Em relação às crianças e às famílias, como dito anteriormente procurei sempre que as crianças estivessem cientes da investigação de uma maneira que elas compreendessem e a família irei ainda querer partilhar os resultados com as mesmas, mas estiveram sempre a par de todo o trabalho desenvolvido com os seus educandos.</p>
--	--	--

ANEXO L- Do que brincam
as crianças da sala C3?

|' '' | | ''

Categorias	Subcategorias	Unidade de Registo
Brincadeiras à volta de um brinquedo	Associação a um transporte público	<p>“O J.P., a R.L., a A. e a C.C. brincam com o triciclo, sendo que o J.P. está a conduzir este, e estão as restantes crianças penduradas no mesmo, atrás e outro no acento, pergunto o que estão a fazer, ao que me respondem que estão a passear de autocarro e está muito cheio. Digo aí que giro, e vão para onde, não me respondem, mas advirto para não poderem estar tantos no triciclo, mas que façam uma ótima viagem de autocarro, riem-se e continuam fazendo o gesto de “adeus”. “ (Registo nº76, Nota de Campo nº6, 26 de outubro de 2021)</p>
	Brincadeira Cooperativa em torno da velocidade do triciclo	<p>“A C. está a andar no triciclo no recreio, olha para o R. e diz “Foge fugitivo!”, o mesmo começa a correr e ela anda atrás dele com o triciclo”. (Registo nº405, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)</p>
		<p>“Já no recreio, R. e M.R. andam no triciclo juntos, R. conduz e M.R. vai atrás dele, M.R. vira-se para R. dizendo “R., velocidade máxima” (ao que R. começa a andar</p>

		bastante rápido e M.R. ri-se)." (Registo nº452, Nota de Campo nº52,14 de fevereiro
	Associação a momentos passados em espaços comerciais	"O A.F., a M.O., a C.C. recorrem aos triciclos para brincar, fazem de conta que estão na estrada e vão até a casa de plástico que está no recreio, a L. está dentro da casa e diz "O que precisam da minha loja?", ao que A.F. aponta e diz "isto", a L. dá-lhe umas plantas que tinha ali guardadas." (Registo nº408, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)

		<p>“No recreio, a S.S. e a L.R. estão as duas a andar de triciclo, olham para mim e dizem “Queres uma chave ou uma bolha de sabão?” (ambas estão com peças coloridas nas mãos), vão repetindo esta ação e entregando uma cor se escolhem a chave e outra cor se escolhem a bolha de sabão.” (Registo nº415, Nota de Campo nº45,1 de fevereiro)</p>
--	--	--

	Brincadeiras à volta de personagens imaginárias	“No recreio, observo que algumas crianças estão a brincar às sereias. I.C. “Sou uma sereia, sigam-me amigas.”, a C. “Não consigo andar, tenho fita cola nas pernas.”, S.B. “Sou uma bebé sereia, quero comida (sentada no triciclo e fingindo que chora.), a B. dá comida e mimos a esta, dando festinhas.” (Registo diário nº172, Nota de Campo nº13, 9 de novembro)

	Brincadeira à volta de pneus	<p>“A S.S. está a montar com os pneus uma piscina, o N. e a M.R. observam-na no recreio, e S.S. explica aos seus pares: “Não podem colocar os pés dentro da piscina, se não vão sujar.” M.R. (coloca os pés dentro do pneu), a S.S. chateada diz: “Maria, a M.R., está a colocar os pés na água da piscina, agora está toda suja.” M.R.: “Oh, eu quero estar aqui.” S.S.: “Mas não podes colocar os pés, depois a água fica preta.” N. observa os seus pares e senta-se num pneu, e não coloca os pneus dentro do pneu, mas sim em cima. Ficam os três a socializar e a fazer de conta que estão numa piscina. “(Registo nº357, Nota de Campo nº37, 18 de janeiro)</p>
		<p>“No recreio a seguir ao almoço, O R. está a brincar no recreio, juntando vários pneus que estão à disposição das crianças no espaço exterior, a L. vai ter com ele e tenta tirar-lhe uns pneus para ela também brincar. O R. começa a gritar “Estou a fazer a minha cama para dormir e tu estás a chatear-me”.</p>

		<p>A L. vai-se embora chateada, e o R. deita-se sobre os pneus, a fazer de conta que está a dormir, observo-o, e vejo que de vez em quando abre os olhos a ver quem está à sua volta, as restantes crianças que por ali passam olham para ele e deixam-no, algumas vão comentando “Não podemos fazer barulho.” “Não grites, o R. está a dormir.” (O R. ri-se e continua de olhos fechados) .” (Registo nº404, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)</p>
	Brincadeiras com o carro de plástico	<p>“No recreio, o R. está a brincar com um carro de plástico, está lá dentro, sentado no mesmo, e vai imitando um barulho de um carro, este está a pegar com muita força no volante e vai fazendo diferentes movimentos, uns mais depressa, outros mais devagar, dá a volta ao carro, olha ao seu redor e volta novamente e repetir esta ação e fazendo cada vez mais alto os barulhos. “(Nota de Campo nº369, Nota de Campo nº39,21 de janeiro)</p>
	Brincadeiras com arco	<p>“Após a atividade, deixo os arcos e as crianças brincam com os arcos, dançam</p>

		<p>com os arcos, no recreio digo que podem levar os arcos, e criam diversas brincadeiras utilizando os arcos como objeto. A R.B. está a brincar com o L.M., o R., a S.S., e diz “Somos condutores”, (agarram no arco e começam a correr com ele na mão e as outras crianças seguem”, após isto, vão para um local mais inclinado e atiram o arco, tentando várias vezes ver de que lado anda mais rápido, comentando uns com os outros, L.M. diz “Aqui anda muito depressa” R. “O meu não dá” (ficando frustrado” (S.S. vai ao pé dele e tenta dizer-lhe como fazer)” (Registo nº262, Nota de Campo nº22,26 de novembro)</p>
<p>Brincadeiras Faz-de-Conta</p>	<p>Brincadeiras associadas a momentos de culinária</p>	<p>“A S.S. na brincadeira de faz de conta, vem ter comigo, dá-me uma colher, e diz “Podes provar a minha sopa?” respondo “Claro que sim, é de que?”, ao que diz que é “sopa de doce de morangos”, e eu “mham, está muito boa”, a mesma diz “não está, o morango está podre, vou deitar fora e fazer outra sopa.” “(Registo nº89, Nota de Campo nº7,27 de outubro de 2021)</p>

		<p>“A S.S. vem ter comigo e diz: “Queres a tua coca-cola com gelo de morango? De arco-íris? De baunilha?” Refiro que quero de morango, e a C.C. diz “Eu também quero de morango. “Quando me entrega um copo a fingir, digo “Falta o limão”, a M.O. traz três folhas e pergunta “Qual o limão que quer?” (aponto para a folha mais pequenina) De seguida, a S.S. vem ter comigo novamente e com a C.C. e diz: “Já não podemos fazer coca-cola, o chefe não deixa, diz que faz muito mal. “Eu: “Oh que pena.” (Registo nº311, Nota de Campo nº29,14 de dezembro)</p> <p>“O S.T. vem ter comigo e diz “Fiz um chá de folhas para ti, vai curar o teu braço”, na partilha de novidades tinha dito as crianças que tinha ido tomar a vacina e que ainda me</p>

		<p>doía um pouco o braço. Digo “Obrigada S.T., agora é que vou ficar mesmo boa” (dou-lhe um abraço) “(Registo nº427, Nota de Campo nº48,7 de fevereiro)</p>
		<p>“Da parte da tarde, no recreio, está um grande grupo de crianças a brincar ao mesmo, aos restaurantes, fazendo do escorrega pequeno a cozinha, a L.R. chamam-me para eu me sentar na mesa de madeira. A A., a L.R., a R.L., a C., a L., a S.S., a R.B., o S.T. e o R. são cozinheiros deste restaurante. A L. vem perguntar o que eu quero para comer e digo “Apetece-me camarão e ameijoas a bulhão pato”, ao que a R.L. responde rapidamente “Eu sei o que é isso, vou fazer” (algumas crianças seguem-na), andam todos pelo recreio a apanhar folhas, a colocar nos tachos, enchendo com água e com terra. A A. na cozinha improvisada grita “Cuidado, está muito quente.”, a C. e a A. vem até a mesa de madeira onde estou sentada, e a C. diz “Não entornes Maria”, “Porque achas que posso entornar?” respondo eu, ao que a A.</p>

		<p>me responde “Está muito cheio, e podes entornar muito rápido, depois queimas-te e choras muito muito.” (A panela tinha água e algumas folhas). Nisto a S.S. diz para os seus pares de brincadeira “Isto parece mesmo um restaurante, está muito gente a falar ao mesmo tempo.” (Registo nº460, Nota de Campo nº54,16 de fevereiro)</p>
		<p>“Depois do piquenique, a C. está sentada numa cadeira, e com as pernas em cima de outra cadeira, a R.L. está a pentear, a C.C. vai ter com a C. e pergunta “O que quer rainha?”, ao que C. responde “Quero umas bolachas especiais de chocolate”, a R.L. pega numa folha que tinha no bolso e faz de conta que está a apontar.” (Registo nº464, Nota de Campo nº55,17 de fevereiro)</p>
	Relacionadas com diversas profissões	<p>“A A. está a andar pela sala com óculos de faz de conta, e começam todos “Olá professora.”” (Registo nº123, Nota de Campo nº10, 3 de novembro)</p>
		<p>“Começa então a brincadeira, e a A. pega no telefone: “Pode mandar entrar a doente.”, a C.C. traz a R.L. pela mão, e esta está-se a</p>

	<p>rir e diz “Não quero ser doente.”. A C. mede-lhe a tensão, e coloca-a na maca, a A. observa-a com o estetoscópio e diz “Está muito mal, precisa de uma vacina”, ao que a C. acrescenta “Está com Covid, pica já.”. Após este momento, R.L. senta-se na cadeira do paciente, e começa a escrever o seu nome numa dos papeis presentes no consultório, procurando também nos cartões do coração onde está a sua fotografia e respetivo nome, dando assim esse a A.” (Registo nº413, Nota de Campo nº45,1 de fevereiro)</p>
	<p>“Entro na brincadeira, e sento-me também numa cadeira ao lado da C., a A. vem ter comigo e diz “O que quer rainha Maria? Tome uma cadeira para ter mais espaço” T.S. junta-se e diz “Faço tudo o que a rainha quiser” e eu digo “Massagens por favor”, T.S. vai buscar um pau e começa a fazer-me massagens nas costas. Ao lado está C., a comer as bolachas do piquenique que C.C. lhe levou e continua a ser penteada, vendo que T.S. me faz massagens diz</p>

		<p>“Também quero massagens por favor”. A educadora G. junta-se nesta brincadeira, e é A. que fica a tratar da educadora, visto que T.S. quis ficar a cuidar de mim. “(Registo nº465, Nota de Campo nº55, 17 de fevereiro)</p>
	<p>Brincadeiras com recursos a personagens imaginárias/ Livros infantis</p>	<p>“Observo a I.C. já na casa, e percebo o porquê da L.R. ter ficado chateada, as mesmas estão a brincar com outros pares aos três porquinhos, a L.R. segue o meu conselho e diz” Só podem estar aqui quatro pessoas (começa a contar) e estão aqui 6. O R. e o N.C. riem-se e saem pela janela da casa. Continuo a observar a brincadeira, e a I.C. está a dizer para a L.R., a M.O. e a B. “Vou buscar comida porquinhos, portem-se bem.”, a L.R. vira-se para as restantes e diz “Tenho medo do lobo, temos que ficar todas juntas” (dentro da casa encontram-se as três com tachos, e a fingir que estão a fazer a comida e a brincar, não tendo muito diálogo só mexendo os lábios e o corpo.) “(Registo nº192, Nota de Campo nº15, 15 de novembro)</p>

		<p>“A I.C. está no escorrega com a S.B. e com a R.B., a I.C. vira-se para os seus pares de brincadeira e diz: “Sou a sereia rainha” (coloca o capucho de pijama que é de sereia), S.B. e R.B. vocês são umas bebês sereias e esta é a nossa casa (em cima do escorrega). A R.B diz: “Mas eu não estou vestida de sereia,” a I.C. prontamente responde: “Não faz mal, fazemos de conta que és uma sereia, e como és bebe podes ainda não ser muito sereia, estás a transformar-te” (Registo nº232, Nota de Campo nº19,22 de novembro)</p>
		<p>“Estou a observar as crianças e as diversas brincadeiras, e a C. e a R.L. gritam: “Maria, o chão é lava!”, pergunto: “Porquê?”, ao que a C. me responde: “A R.B. é feiticeira e mandou o chão ficar muito quente, tens que fugir.” (observo as crianças que estão à volta e as mesmas estão também a colocarem-se em cima de alguns objetos, imito)” (Registo nº376, Nota de Campo nº40,24 de janeiro)</p>

		<p>“No recreio, S.S., S.L., M.R. e M.O. estão a brincar na relva, observo-as, e estão juntas a conversar, aproximo-me delas e compreendo que estão a decidir o que são. M.O. diz “Eu sou fogo, e a S.S. também.”, rapidamente a M.R. responde “Eu gosto muito de água, sou água.”, ao que a S.L. diz “Também quero água”, a S.S. diz “Somos dois fogos, e dois águas”.</p> <p>Começam todas a correr, e escondem-se atrás da árvore e dos objetos que estão na relva, S.S. “Estou a largar fogo médio” (grita) “FOGO, FOGO, FOGO” (aproximando-se de S.L. e fazendo pequenos gestos com as mãos) S.L. “Estou a dormir” (deita-se no chão), M.O. corre atrás de M.R. e diz “Muito fogo” (fazendo também gestos com as mãos idênticos aos que S.S. tinha feito anteriormente), M.R. fica de joelhos e diz “Sou a rainha da água”, S.S. vira-se “Não! A água apanha o fogo, estou a morrer.” (deitando-se no chão).” (Registo nº424, Nota de Campo nº48,7 de fevereiro)</p>
--	--	--

		<p>“Vou até junto da L.R., da S.B. e da C. e fico sentada numa cadeira, estas reparam que estou a observar e L.R. diz “Estamos a fazer uma sopa para o demónio morrer”, S.B. acrescenta “Nós somos bruxas boas.”, ao que a C. continua a mexer na terra, mas conversa “Ele deu-me uma trinca, e agora vi na minha bola de fogo onde ele está.” Pergunto “Onde está? Também quero saber.”, ao que ela rapidamente me responde “Está na floresta encantada, mas ele é muito mau.” (Registo nº425, Nota de Campo nº48,7 de fevereiro)</p>
		<p>“É inevitável não observar as brincadeiras das crianças, e observo que todas as brincadeiras rondam as personagens dos fatos que hoje estão vestidas, o N. que está vestido de homem de aranha, anda atrás do R. e do N.C., a fazer de conta que atira teias de aranha. “(Registo nº470, Nota de Campo nº57,25 de fevereiro)</p>
		<p>“A C. na sala de atividades, quando colocamos música, vira-se para a L. e diz “Tenho que dançar como as espanholas</p>

		<p>dançam, a minha mãe ensinou-me” (dançando) “(Registo nº471, Nota de Campo nº57,25 de fevereiro)</p>
		<p>“O A.F. está na sala, e é um ninja, vai para um canto da sala e faz de conta que está a meditar, cruzando as pernas e colocando os braços em cima das mesmas, com os dedos em posição de meditar.” (Registo nº472, Nota de Campo nº57,25 de fevereiro)</p>
		<p>“A C.C. e a R.L. que estão vestidas de frozen já são normalmente pares nas brincadeiras, e juntam-se para brincar com a A. que está vestida de dinossauro, a observar a A. percebo que tenta andar como um dinossauro e que está a atacar a C.C. E A R.L. “(Registo nº473, Nota de Campo nº57,25 de fevereiro)</p>
	Imitação de animais	<p>“A R.L., a C.C., a A. estão a brincar aos tigres, andam de gatas pelo recreio na relva e vão dizendo repetitivamente “Somos tigres maus”, vão assustando os seus pares sempre que eles estão de costas e colocam-se ainda de joelhos com as mãos nas costas dos colegas imitando um barulho de um</p>

		<p>tigre, quando assustam os colegas, continuam a andar e repetem juntas “Somos uns tigres maus” “(Registo nº345, Nota de Campo nº35, 14 de janeiro)</p>
		<p>“O R. brinca com o N.R. no escorrega, N.R. está no escorrega e R. diz: “Macaco não me apanhas” (R. corre e sobe para o escorrega), o N. observa a brincadeira dos dois quando estes correm, ele também corre, olha para mim e diz: “Maria, tás a fazer?” (paro de observar e registar e explico-lhe que estou a observar as brincadeiras deles. “(Registo nº346, Nota de Campo nº35, 14 de janeiro)</p>
		<p>“A I.C. e a A. estão a brincar no recreio, a A. está sentada de joelhos e com a língua de fora, a I.C. ajoelha-se a altura da A. e diz: “Oh cãozinho eu vou dar de comer e depois vamos passear.” (passa a mão pelo cabelo da A.), a A. continua na mesma posição, mas desta vez em andamento, onde a I.C. faz de conta que atira uma bola, A. vai atrás, mas sempre na mesma posição. J.P. tenta entrar na brincadeira e diz: “Vou mandar</p>

	<p>esta fita apanha cão”, A. levanta-se e diz: “Sabem os cães rebolam e vão buscar coisas e também gostam muito de brincar com a água. “E muda de brincadeira juntamente com I.C.” (Registo nº385, Nota de Campo nº41, 25 de janeiro)</p>
	<p>“A S.S. anda pelo recreio às voltas, fazendo sons de araras, apercebe-se que estão alguns adultos a observar e diz: “No ano passado antes de comer fui ao espetáculo das araras e eram muitas.”, após esta explicação continua pelo recreio, a A. junta-se à mesma, sendo que a S.S. diz: “As araras fazem assim.” (faz o som e o movimento.)” (Registo nº406, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)</p>
	<p>“A R.B., a C. e a A. estão a gatinhar pelo recreio, a R.B. vem ter comigo e diz “Vou explicar o que vamos fazer: Eu vou dar um passeio e depois vou para casa. E depois vão as outras gatinhas atrás de mim.” Após a explicação, a R.B. modifica a voz e diz “Mamã posso ir dar um passeio?”, ao que a A. responde “Não, vamos todas juntas.”,</p>

		<p>junta-se assim a C. também a este passeio de gatinhos.” (Registo nº407, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)</p>
		<p>“De manhã, no recreio, R.B., A. e S.B. estão a brincar, A. vira-se para os seus pares de brincadeira e diz: “Sou um cavalo selvagem, sou perigoso.”, ao que R.B. acrescenta “Eu sou um cavalo bom, vou-te derrotar (fazem de conta que estão a lutar, estando com os joelhos no chão e as mãos a tocar uma na outra). “(Registo nº410, Nota de Campo nº45,1 de fevereiro)</p>
	Associação a relações familiares/amizades	<p>“No recreio observo a L.R., a B. e a Ca., compreendo que a L.R. é a mãe, a B. a irmã mais velha e a Ca. a irmã mais nova, todas estão a brincar aos três porquinhos. A L.R. diz “Ponham todos os materiais aqui no carrinho para levarmos para casa.” (A B. e a Ca. colocam paus, terra, folhas dentro do carro, a L.R. vai pegando no mesmo.) A B. vira-se e diz “Nós já construímos uma casa” a L.R.” Pois é, mas temos que construir uma muito forte.” A B. diz “Vou colocar estas folhas na nossa casa” a L.R. acrescenta:</p>

		<p>“Não precisa filha (tirando as folhas da mãe da B.) eu vou lavar as folhas e faço a nossa casinha.” A R.B. interrompe a brincadeira e diz “Posso brincar convosco?” a L.R. diz “Não, não dá para brincaremos R.B.” (observo sem intervir, a L.R. olha para mim) e diz “R.B., podes brincar, mas tens que ser o papá.”” (Registo nº347, Nota de Campo nº36,17 de janeiro)</p>
		<p>“A L. está no recreio a brincar com uma folha na mão, vem ter comigo e com a G. e diz: “Estou a tirar fotos, agora vou abanar” (abana a folha e mostra-a), e eu comento “é aquelas máquinas fotográficas, as polaroid, diz que sim e pede-me para ficar quieta para tirar uma fotografia, a mesma faz um barulho, abana a foto, e diz “Está aqui, estás muito gira.” Agradeço.” (Registo nº327, Nota de Campo nº32,10 de janeiro)</p>
		<p>“A I.C., a B., e a Ca. encontram-se no espaço da calma, observo-as e a Ca. está a fazer de conta que chora, a I.C. vira-se e diz: “Calma filha, a mãe dá mimosinhos (pega na garrafa da calma e dá-lhe), a Ca. observa</p>

		<p>com atenção o objeto e para de fazer de conta que está a chorar. A B. encontra-se deitada sobre o tapete e tapada com a manta, a I.C. vai ter com ela e diz “Estás quentinha e confortável? Agora temos que ir passear e vai buscar outros objetos levando estes para a espaço da calma. “(Registo nº355, Nota de Campo nº36,17 de janeiro)</p>
		<p>“A I.C. e a B. estão a brincar as duas, compreendo que estão a fazer de conta que são duas amigas, e I.C. vira-se para B.: “Anda B., vamos passear” B: “Depois de passear, tenho que vir para casa fazer o jantar.” I. “Ai, esqueci-me dos meu telemóvel. “ (volta a subir as escadas do escorrega onde fazem de conta que é a casa delas e faz de conta que traz o telemóvel.) B. “Vamos ao shopping, deixa só colocar a minha máscara, não me posso esquecer.” (Ambas fingem que estão a colocar) Dão ambas as mãos e passeiam pelo recreio.” (Registo nº359, Nota de Campo nº37, 18 de janeiro)</p>

	<p>“Ouço ao fundo a S.S. a chorar, pergunto “O que se passa?”, responde-me “é a fingir, sou uma bebé estou presa em casa.”, a I.C. vai ter com a mesma e diz “Estou aqui.” Ficam as duas mais a S.L. a brincar dentro da casa de plástico, vou ouvindo risos, conversas, compreendo que a I.C. é a mãe e a S.S. mais a S.L. são as filhas, o S.T. vai até à janela e diz: “Está aqui a comida que encomendou, comam muito.” (entrega um tacho com várias folhas.) “(Registo nº371, Nota de Campo nº39,21 de janeiro)</p>
	<p>“A C., a L.R., a S.B. e a I.C., estão a brincar, observo-as e compreendo que são irmãs, estão a conversas umas com as outras para decidir quem é o quê, a C. diz “Eu sou a irmã mais velha e faço feitiços.”, a L.R. vira-se também para o grupo e diz “E eu sou o que?”, ao que prontamente C. responde “Podes ser uma fada também, mas somos todas irmãs, umas são boas e outras más.”. A I.C. corre e S.B. apanha-a, a I.C. diz “Larga-me irmã, és má”, a C. “A partir de agora és uma irmã boa (mexe as mãos),</p>

		<p>L.R. diz “Agora eu, a I.C., e a C. é que somos más e tu és boa (referindo-se a S.B.). As três fazem de conta que estão a bater na S.B. que foge. A I.C. diz “Somos bruxas muito más” (mexe os braços), e diz “Deita-te!” (com uma voz grave), a C. cai no chão e fica deitada. “(Registo nº409, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)</p>
		<p>“A B. está com a Ca. e com a S.L. na mesa de madeira, observo-as e compreendo que estão a fazer de conta que estão num carro, compreendo que a B. está a conduzir, a S.L. está a fazer conta que é bebé, a Ca. está a observá-la e ri-se. Tento compreender melhor a brincadeira das três, e pergunto “Onde vão?” ao que a B. me responde: “Não sabemos Maria, queres vir connosco? (aceito)” A L., o A.F., a R.L. querem também entrar, sentando-se nos bancos a mesa, mas nos que estão de trás. A B. grita “PONHAM O CINTO” observo o grupo de crianças e estão todos a fazer de conta que estão a colocar cinto. Pergunto: “Podemos ir para o algarve?” (apetece-me muito) A B. ri-</p>

		<p>se e diz “também quero!”, o A. grita e diz: “As portas estão abertas, temos que fechar.”, ao que a L. acrescenta: “São do teu lado Maria, aqui não conseguimos.” (faço de conta que fecho uma porta), a B. faz barulho de um carro, e as crianças começam todas a fazer de conta que estão em curvas andando de um lado para o outro, a B. diz “Chegamos meninos.” L.: “Ótimo, agora quero ir a praia na Lapónia.” O L.M. vira-se rapidamente e diz: “Não dá.”, ao que A.F. acrescenta: “Se houvesse uma praia, era uma praia muito gelada.” (Registo nº322, Nota de Campo nº32, 10 de janeiro)</p>
<p>Brincadeiras Faz-de-Conta</p>	<p>Associação a momentos em espaços comerciais</p>	<p>“Estou sentada ao pé de algumas crianças do meu grupo de crianças, e a R.L. diz que estou no cabeleireiro, começando a mexer no meu cabelo, a R.B. junta-se e diz " Vou-te fazer umas tranças muito bonitas" Eu: " Espero que sim, vou ter uma festa tenho que estar muito bonita." A I.C. diz: " Os meus dedos estão quentes, vou alisar o teu cabelo" (ensinado a R.L. e a R.B. como está a fazer, as mesmas repetem). “ (Registo</p>

		nº241, Nota de Campo nº20,23 de novembro)
		<p>“No recreio, A.F. vem ter comigo e diz “Quero um donuts” “Queres? Não sei onde posso encontrar.” A.F. responde-me “Estamos a brincar as lojas, tens que me vender um donuts”, Eu: “São dois euros, e faço de conta que lhe entrego um donuts” A.F. “muito obrigada” (e faz de conta que come o mesmo, andando pelo recreio). “(Registo nº264, Nota de Campo nº22, 26 de novembro)</p>
	Brincadeiras de luta	<p>“M.R. e S.L. estão à frente uma da outra, e com uma perna atrás e outra a frente, estão com tubos na mão, e batem com os tubos um no outro, a M.R.: “Vou ganhar esta luta”, S.L,” Não, sou mais forte”, M.R. “A minha espada é mais grande” e continuam fazendo de conta que lutam (observo que vão andando de um lado para o outro e mudando as posições das pernas)” (Registo nº395, Nota de Campo nº42,26 de janeiro)</p> <p>“O L.M., o A.F., o S.T., estão no recreio a brincar às lutas, o L.M. magoa-se, fica a</p>

		<p>chorar um pouco, mas de seguida diz que já está bem e continua a brincar, o A.F. comenta “Sou um ninja e o S.T. anda atrás de mim.”, estão os três a correr pelo recreio, trepando e saltando as cadeiras e o escorrega.” (Registo nº434, Nota de Campo nº49,8 de fevereiro)</p>
	Brincar com música	<p>“Dentro da casa de plástico, “S.L.- Estou com dores de barriga L.- Nós vamos curar, eu sou a médica, queres ouvir uma música para ficares melhor? (Começa a fazer de conta que está a tocar piano) “a S.L.: “A música sabe bem”, a S.S. entra na brincadeira e diz: “Também sou médica, vou fazer música e começa a bater palmas, ao que a L. responde “Tem que ser mais devagar.” “(Registo nº344, Nota de Campo nº35,14 de janeiro)</p>
		<p>“Na sala de atividades, L.M. está a montar umas peças, e anda pela sala a fazer de conta que é uma flauta, fazendo barulhos, e indo ao pé dos pequenos grupos que estão a brincar tocando, dizendo “É uma flauta” (o</p>

		mesmo vai fazendo sons) “(Registo nº394, Nota de Campo nº42,26 de janeiro)
		“A R.L., a S.L., a C.C. e o A.F. estão a brincar junto da parede de escalada em cima do colchão, observo que em cima do mesmo estão várias taças, pás, paus, diferentes objetos que os mesmos levaram para ali. Pergunto se me posso sentar ali com eles e o A.F. diz “Podes, estamos a criar uma banda “R.L. está com um pá na mão e põe a taça de alumínio ao contrário, começando a tocar nesta com a pá. S.L. segura numa panela de metal com as mãos e C.C. imita-a com outra panela. Começam as três a tocar e A.F. começa a cantar uma música (não conheço e é uma música inglesa), o mesmo começa-se a abanar para cá e para lá, fazendo com a cabeça para cima e para baixa a medida que os seus pares de brincadeira tocam com mais força nos instrumentos criados. Acabam de tocar, bato palmas e A.F. refere “É uma música muito alta, gostaste?”, ao que respondo

		<p>“Adorei”. “ (Registo nº416, Nota de Campo nº46,2 de fevereiro)</p>
<p>Brincadeiras de lama</p>	<p>Cozinhas de Lama</p>	<p>“No recreio, o S.T., a L.R., o T.S., a L. estão a brincar com lama, observo que a L.R. vai buscar água na torneira colocando a mesma na boca, quando chega novamente ao pé dos restantes colegas, coloca a água na taça que estão a brincar, o S.T. mexe o mesmo com um pau, sendo que o T.S. diz “Precisamos de mais água para a sopa, está muito grossa.” (Registo nº287, Nota de Campo nº25, 3 de dezembro)</p> <p>“No recreio observo a L. e o S.T. a brincarem com terra, o S.T. vira-se para L.: “Precisamos de mais água” (digo-lhes que não podem ir buscar porque está no recreio dos 4 anos, devido às bolhas da pandemia não podem juntar-se), a L. fica pensativa e diz: “Tenho uma magia, sigam-me” (corre com o S.T. e o L.M. para baixo do trampolim), a L. começa a cuspir para o balde e mexe, olha para o L.M. e para o S.T. e diz: está a ficar líquido! Tem também que</p>

		<p>cuspir! O L.M. e o S.T. cospem para dentro do balde e a L. mexe com um pau. O S.T. contente diz: “É mesmo magia!” (Registo nº305, Nota de Campo nº28, 13 de dezembro)</p>
		<p>“À tarde, observo mais algumas brincadeiras no recreio, L., A., e A.F. estão a brincar com umas taças com terra, A. diz: “Está a ficar a melhor coca-cola de sempre.” L. “Vou buscar mais sabão, precisamos para ficar coca-cola deliciosa.” A.F. (faz sons com a boca e diz mham) A. (traz o sabão na mão, coloca dentro da taça e L. mexe). A. sorri e comenta “Está a ficar mesmo boa com muito gás” (Registo nº307, Nota de Campo nº28,13 de dezembro)</p>

		<p>A L. brinca com o S.T. e o A.F. no recreio, primeiro a L. encontra-se ao pé da árvore e vai tirando terra para uma taça, posteriormente levanta-se e vai mostrar ao A.F e ao S.T. o que está a fazer, entram os três em brincadeira repetindo à vez irem buscar terra a árvore, no recreio existe um espaço por baixo das escadas que tem um fogão a fingir, as três crianças levam para lá e colocam dentro de um tacho com algumas folhas em cima, vão mexendo com um pau, e fazem diferentes caras, de estranheza e de contentes, repetem esta ação e vão falando entre si (optei por não me aproximar nesta brincadeira, visto que andavam de um lado para o outro e queria compreender ao longe e observar de uma forma diferente a brincadeira dos mesmos.) (Registo nº351, Nota de Campo nº36,17 de janeiro)</p>
--	--	--

<p>Brincadeiras com recurso à seriação/classificação de materiais</p>	<p>Cores</p>	<p>“Com os lápis de cera que estavam na mesa, a R.B., a C.C., a A. e a R.L. começam a fazer conjuntos com lápis de cera, juntando estes por cores, observo-as, e a A. diz: “Estamos a colecionar Maria”. Posteriormente a L. vem ter com estas com uma pena e diz “Agora vão todas ficar penas”, a R.L. acrescenta: “Vamos fazer feitiços” (misturando os lápis de cera)</p> <p>Reparo que tiraram as taças das canetas e dos lápis de cor todas do armário e deixaram espalhados, chamo-as e digo “Olhem podem arrumar isto?” e “vão buscar as taças que estão na área da casinha, pode ser?”, as mesmas arrumam, aceitam a minha sugestão, posteriormente a G. vem ter comigo e diz “Foste tu que disseste para elas fazem assim nas taças?” eu digo “disse para irem buscar”, a G. comenta “ que é bom darmos sugestões”, vou observá-las e com as taças que eu sugeri, elas começaram a fazer conjuntos mais uma vez, mas desta vez a colocar os lápis de cera por cores, nas taças que tinham a mesma cor destes.</p>
---	--------------	--

		<p>“(Registo nº154, Nota de Campo nº12, 8 de novembro)</p>
		<p>“R. está a construir na sala de atividades um avião com legos, e grita “Preciso de legos cinzentos, preciso de legos cinzentos, tenho que fazer as asas do meu avião.” (ninguém lhe leva legos), ao que ele vai até a caixa dos legos, despejando a caixa no chão e procurando legos cinzentos para conseguir</p>

		construir as asas.” (Registo nº450, Nota de Campo nº52, 14 de fevereiro)
	Pesos	“O L.M. anda à procura de pedras no recreio, começa por colocar cada uma na sua mão e tenta ver qual pesa mais, pousa algumas, e vai buscar mais pedras repetindo isto vezes sem conta, reunindo um grande conjunto de pedras. “(Registo nº217, Nota de Campo nº17,17 de novembro)
	Famílias	“A L. também está a brincar com peças de madeira, a mesma junta diversos triângulos deste jogo e começa a agrupá-los por tamanho, de seguida começa a colocar por ordem do mais pequeno para o maior, estou sentada ao pé dela e de outras crianças e esta vira-se e diz “É a família dos triângulos, agora estão todos juntinhos.” (Registo nº439, Nota de Campo nº50, 10 de fevereiro)
		“Na sala de atividades, T.S. e S.T. brincam com diversos animais no parapeito da janela, observo-os, e reparo que estão a

		<p>organizar os animais por tamanho (o tamanho dos bonecos), separam por três tamanhos diferentes, colocando respetivamente em três locais na janela, e vão dizendo em conjunto “grande”; “enorme”; “médio”. Após fazerem esta divisão, o T.S. sugere a S.T. “Olha este aqui é parecido com este” (aponta para o elefante e o mamute) o S.T. rapidamente diz “São da mesma família” (começam a juntar então estes animais, é de salientar que alguns não tem muita parecença, mas se tiverem a mesma cor e o mesmo tamanho já juntam por família). Posteriormente a isto e já com as divisões feitas, cada um fica com uma parte dos animais divididos, e começam a brincar as lutas com os mesmos, pegando neles com a mão e lutando, dizendo várias características dos animais, “A minha tromba é muito forte, vais morrer sua girafa” (diz T.S. para S.T., enquanto este está com a girafa na mão). “ (Registo nº448, Nota de Campo nº52, 14 de fevereiro)</p>
--	--	--

Brincadeiras com materiais	Materiais de Desperdício	<p>“A L. está na Área dos Materiais de Desperdício e pede a educadora G. cola para construir uma catapulta, após construir a mesma com os materiais que encontrou nesta área, constrói uma aranha.” (Registo nº197, Nota de Campo nº15,15 de novembro)</p>
		<p>“O T.S. na sala de atividades pegou em alguns cartões que estavam na área dos materiais de desperdício e quis montar um avião, a G. ajudou a prender este com fita-cola e posteriormente T.S. pintou-o e brincou com o mesmo, levou-o para o recreio, e fazia de conta que voava com ele, algumas crianças também quiseram criar os seus próprios brinquedos, como uma caixa onde utilizaram em brincadeiras, colares, mais aviões” (Registo nº390, Nota de Campo nº41,25 de janeiro)</p>
	Materiais da Natureza	<p>“As crianças com materiais da natureza, que estão presentes no espaço da natureza da sala de atividades, criaram um boneco, feito</p>

		de pedras e paus.” (Registo nº95, Nota de Campo nº7,27 de outubro)
		“No recreio, o L.M. e o A.F. estão a brincar com um pau, e o L.M.. diz “É um 7.”, e o A.F. diz “Pode ser um L.” (vira o pau), e acrescenta “Ou um V”. Continuam a brincar com o pau, indo buscar mais e montado ou números ou letras.” (Registo nº253, Nota de Campo nº21, 24 de novembro)
		“A S.S. faz uma construção no chão com elementos da natureza, paus, pinhas, e chama-me, vou ao encontro da mesma e ela diz: “é uma ave”, colocando posteriormente conchas e acrescenta “É o sol.”, coloca pinhas mais acima e diz “Olha e isto são nuvens.” (Registo nº273, Nota de Campo nº23,29 de novembro)
	Materiais de Construção	“O N. e o N.C. brincam na área das construções, o N. faz uma construção com algumas peças e anda pela sala de atividades a mostrar ao mesmo tempo a quem passa por ele fazendo alguns

		<p>barulhos, observo e percebo que se trata de uma máquina que ambos construíram, pouco tempo depois vem o N.C. com o mesmo brinquedo construído, e anda a andar pela sala de atividades por vezes mais rápido fazendo um barulho mais forte, e quando anda mais devagar faz um barulho mais baixo que quase não se ouve, repetem esta ação variadíssimas vezes, sendo que o N. faz sempre o mesmo barulho e anda sempre à mesma velocidade e o N.C. não. "(Registo nº299, Nota de Campo nº27, 10 de dezembro)</p>
--	--	--

		<p>“O N. está na cave com as restantes crianças que não tem atividades extracurriculares, o mesmo está sentado numa mesa a fazer uma ponte com peças de madeira, observo-o, este está a colocar um cilindro também madeira, um retângulo e um cubo, tentando criar uma catapulta (compreendo eu mais tarde), tenta carregar nas peças e vai mudando o ângulo, até conseguir ficar mais perto de destruir a ponte que construiu, repete vezes e vezes sem conta, quando consegue, começa-se a rir, e começa novamente a contruir a ponte e a criar a catapulta. “(Registo nº438, Nota de Campo nº50,10 de fevereiro)</p>
--	--	---

ANEXO M- 0 que aprendem
as crianças a brincar?

| ' ' | | ' ' |

Unidade de Registo	Área de Conteúdo	Domínio e Subdomínio	Tipo de aprendizagem- conhecimentos, atitudes, disposições e saberes-fazer (Silva et.al.,2016)
<p>“As crianças com materiais da natureza, que estão presentes no espaço da natureza da sala de atividades, criaram um boneco, feito de pedras e paus. (Registo nº95, Nota de Campo nº7,27 de outubro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio das Artes Visuais</p>	<p>Representação de uma história/pessoa utilizando materiais diversos, mais concretamente elementos da natureza (p.50)</p>
<p>“Com os lápis de cera que estavam na mesa, a R.B., a C.C., a A. e a R.L. começam a fazer conjuntos com lápis de cera, juntando estes por cores, observo-as, e a A. diz: “Estamos a colecionar Maria”. Posteriormente a L. vem ter com estas com uma pena e diz “Agora vão todas ficar penas”, a R.L. acrescenta: “Vamos fazer feitiços” (misturando os lápis de cera) Reparo que tiraram as taças das canetas e dos lápis de cor todas do armário e deixaram espalhados, chamo-as e digo “Olhem podem arrumar isto? “e “vão buscar as taças que estão na área da casinha, pode ser?”, as mesmas arrumam, aceitam a minha sugestão, posteriormente a G. vem ter comigo e diz “Foste tu que disseste para elas fazem assim nas taças?” eu digo “disse para irem buscar”, a G. comenta “ que é bom darmos sugestões”, vou observá-las e com as taças que eu sugeri, elas começaram a fazer conjuntos mais uma vez, mas desta vez a colocar os lápis de cera por cores, nas taças que tinham a mesma cor destes. (Registo nº154, Nota de Campo nº12, 8 de novembro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Matemática</p>	<p>Seriação e classificação de objetos, levando a que relacionem os objetos entre si, classificando e compreendendo as suas diferenças (cor) (p.75)</p>

<p>“Observo a I.C. já na casa, e percebo o porquê da L.R. ter ficado chateada, as mesmas estão a brincar com outros pares aos três porquinhos, a L.R. segue o meu conselho e diz” Só podem estar aqui quatro pessoas (começa a contar) e estão aqui 6. O R. e o N.C. riem-se e saem pela janela da casa. Continuo a observar a brincadeira, e a I.C. está a dizer para a L.R., a M.O. e a B. “Vou buscar comida porquinhos, portem-se bem.”, a L.R. vira-se para as restantes e diz “Tenho medo do lobo, temos que ficar todas juntas” (dentro da casa encontram-se as três com tachos, e a fingir que estão a fazer a comida e a brincar, não tendo muito diálogo só mexendo os lábios e o corpo.) “(Registo nº192, Nota de Campo nº15,15 de novembro)</p>	<p>Área da Formação Pessoal e Social</p> <p>-----</p>	<p>Expressir emoções e sentimentos, dialogando e encontrando uma forma própria para a resolução de problemas (p.35)</p>	
	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>Utilização e recriação do espaço (casa de plástico), representando uma personagem de uma história infantil, diversificando diferentes formas de concretização da mesma (p.59)</p>
<p>“A L. está na Área dos Materiais de Desperdício e pede a educadora G. cola para construir uma catapulta, após construir a mesma com os materiais que encontrou nesta área, constrói uma aranha. “(Registo nº197, Nota de Campo nº15,15 de novembro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio das Artes Visuais</p>	<p>Utilização de materiais reutilizáveis, dando outros significados e desenvolvendo assim a capacidade expressiva (p.49)</p>
	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>-----</p>	<p>-----</p>	<p>Criação e imaginação a duas ou três dimensões, de “máquinas”, robots ou instrumentos com uma finalidade específica. (Catapulta) (p.94)</p>
<p>“O L.M. anda à procura de pedras no recreio, começa por colocar cada uma na sua mão e tenta ver qual pesa mais, pouisa algumas, e vai buscar mais pedras repetindo isto vezes</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Matemática</p>	<p>Identificação de atributos mensuráveis de diferentes objetos (p.82)</p>

sem conta, reunindo um grande conjunto de pedras. (Registo nº217, Nota de Campo nº17,17 de novembro)”			
“A I.C. está no escorrega com a S.B. e com a R.B., a I.C. vira-se para os seus pares de brincadeira e diz: “Sou a sereia rainha” (coloca o capucho de pijama que é de sereia), S.B. e R.B. vocês são umas bebés sereias e esta é a nossa casa (em cima do escorrega). A R.B diz: “Mas eu não estou vestida de sereia,” a I.C. prontamente responde: “Não faz mal, fazemos de conta que és uma sereia, e como és bebe podes ainda não ser muito sereia, estás a transformar-te” (Registo nº232, Nota de Campo nº19,22 de novembro)	Área de Expressão e Comunicação	Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro	Inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria, diversificando as formas de concretização. (p.54)
“No recreio, o L.M. e o A.F. estão a brincar com um pau, e o L.M.. diz “É um 7.”, e o A.F. diz “Pode ser um L.” (vira o pau), e acrescenta “Ou um V”. Continuam a brincar com o pau, indo buscar mais e montado ou números ou letras.” (Registo nº253, Nota de Campo nº21, 24 de novembro)	Área de Expressão e Comunicação	Domínio da Matemática	Envolvimento por iniciativa própria, numa situação onde utiliza conhecimentos da matemática, mostrando satisfação e prazer (Reconhecimento de diversos números) (p.83)
		Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras (p.66)
“Após a atividade, deixo os arcos e as crianças brincam com os arcos, dançam com os arcos, no recreio digo que podem levar os arcos, e criam diversas brincadeiras utilizando os	Área de Expressão e Comunicação	Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro	Recriação de uma personagem (condutor), recriando acontecimentos da vida quotidiana. (p.53)

<p>arcos como objeto. A R.B. está a brincar com o L.M., o R., a S.S., e diz “Somos condutores”, (agarram no arco e começam a correr com ele na mão e as outras crianças seguem”, após isto, vão para um local mais inclinado e atiram o arco, tentando várias vezes ver de que lado anda mais rápido, comentando uns com os outros, L.M. diz “Aqui anda muito depressa” R. “O meu não dá” (ficando frustrado) (S.S. vai ao pé dele e tenta dizer-lhe como fazer)”(Registo nº262, Nota de Campo nº22,26 de novembro)</p>		<p>Domínio da Educação Física</p>	<p>Adaptação das ações a meios específicos e objetos variados (arcos), aumentando assim o seu reportório de movimentos pensados, interiorizados e expressos como resposta aos desafios encontrados (inclinação) (p.45)</p>
<p>“No recreio, A.F. vem ter comigo e diz “Quero um donuts” “Queres? Não sei onde posso encontrar.” A.F. responde-me “Estamos a brincar as lojas, tens que me vender um donuts”, Eu: “São dois euros, e faço de conta que lhe entrego um donuts” A.F. “muito obrigada” (e faz de conta que come o mesmo, andando pelo recreio).” (Registo nº264, Nota de Campo nº22, 26 de novembro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>A Criação de uma situação imaginária (jogo dramático- compra numa loja) contribuem para a aprendizagem da matemática. (p.75)</p>
<p>“No recreio, o S.T., a L.R., o T.S., a L. estão a brincar com lama, observo que a L.R. vai buscar água na torneira colocando a mesma na boca, quando chega novamente ao pé dos restantes colegas, coloca a água na taça que estão a brincar, o S.T. mexe o mesmo com um pau, sendo que o T.S.</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Antecipa e expressa as suas ideias sobre o que pensa que vai acontecer numa situação que observa ou experiencia e procura explicações sobre os resultados (ex. mistura de água com areia). (p.92)</p>

<p>diz “Precisamos de mais água para a sopa, está muito grossa.” (Registo nº287, Nota de Campo nº25, 3 de dezembro)</p>			
<p>“O N. e o N.C. brincam na área das construções, o N. faz uma construção com algumas peças e anda pela sala de atividades a mostrar ao mesmo tempo a quem passa por ele fazendo alguns barulhos, observo e percebo que se trata de uma máquina que ambos construíram, pouco tempo depois vem o N.C. com o mesmo brinquedo construído, e anda a andar pela sala de atividades por vezes mais rápido fazendo um barulho mais forte, e quando anda mais devagar faz um barulho mais baixo que quase não se ouve, repetem esta ação variadíssimas vezes, sendo que o N. faz sempre o mesmo barulho e anda sempre à mesma velocidade e o N.C. não.” (Registo nº299, Nota de Campo nº27,10 de dezembro)</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Criação e imaginação a duas ou três dimensões, de “máquinas”, robots ou instrumentos com uma finalidade específica. (Catapulta) (p.94)</p>
	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Física</p>	<p>Mobiliza o corpo com precisão e coordenação (p.44)</p>
<p>“No recreio observo a L. e o S.T. a brincarem com terra, o S.T. vira-se para L.: “Precisamos de mais água” (digo-lhes que não podem ir buscar porque está no recreio dos 4 anos, devido às bolhas da pandemia não podem juntar-se), a L. fica pensativa e diz: “Tenho uma magia, sigam-me” (corre com o S.T. e o L.M. para baixo do trampolim), a L. começa a cuspir para o balde e mexe, olha para o L.M. e para o S.T. e diz:</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Antecipa e expressa as suas ideias sobre o que pensa que vai acontecer numa situação que observa ou experiencia e procura explicações sobre os resultados (ex. mistura de água com areia). (p.92)</p>

<p>está a ficar líquido! Tem também que cuspir! O L.M. e o S.T. cospem para dentro do balde e a L. mexe com um pau. O S.T. contente diz: “É mesmo magia!” (Registo nº305, Nota de Campo nº28, 13 de dezembro)</p>			
<p>“A B. está com a Ca. e com a S.L. na mesa de madeira, observo-as e compreendo que estão a fazer de conta que estão num carro, compreendo que a B. está a conduzir, a S.L. está a fazer conta que é bebé, a Ca. está a observá-la e ri-se. Tento compreender melhor a brincadeira das três, e pergunto “Onde vão?” ao que a B. me responde: “Não sabemos Maria, queres vir connosco? (aceito)” A L., o A.F., a R.L. querem também entrar, sentando-se nos bancos a mesa, mas nos que estão de trás. A B. grita “PONHAM O CINTO” observo o grupo de crianças e estão todos a fazer de conta que estão a colocar cinto. Pergunto: “Podemos ir para o algarve?” (apetece-me muito) A B. ri-se e diz “também quero!”, o A. grita e diz: “As portas estão abertas, temos que fechar.”, ao que a L. acrescenta: “São do teu lado Maria, aqui não conseguimos.” (faço de conta que fecho uma porta), a B. faz barulho de um carro, e as crianças começam todas a fazer de conta que estão em curvas andando de um lado para o outro, a B. diz “Chegamos meninos.” L.: “Ótimo, agora</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>Utiliza e recria o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros. (p.54)</p>

<p>quero ir a praia na Lapónia.” O L.M. vira-se rapidamente e diz: “Não dá.”, ao que A.F. acrescenta: “Se houvesse uma praia, era uma praia muito gelada.” (Registo nº322, Nota de Campo nº32,10 de janeiro)</p>			
<p>“Dentro da casa de plástico, “S.L.- Estou com dores de barriga L.- Nós vamos curar, eu sou a médica, queres ouvir uma música para ficares melhor? (Começa a fazer de conta que está a tocar piano) “a S.L.: “A música sabe bem”, a S.S. entra na brincadeira e diz: “Também sou médica, vou fazer música e começa a bater palmas, ao que a L. responde “Tem que ser mais devagar.” (Registo nº344, Nota de Campo nº35,14 de janeiro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>Utiliza e recria o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros. (p.54)</p>
		<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio da Música</p>	<p>Valoriza a música como fator de identidade social e cultural (p.56)</p>
<p>“A R.L., a C.C., a A. estão a brincar aos tigres, andam de gatas pelo recreio na relva e vão dizendo repetitivamente “Somos tigres maus”, vão assustando os seus pares sempre que eles estão de costas e colocam-se ainda de joelhos com as mãos nas costas dos colegas imitando um barulho de um tigre, quando assustam os colegas, continuam a andar e repetem juntas “Somos uns tigres maus” (Registo nº345, Nota de Campo nº35,14 de janeiro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio da Dança</p>	<p>Cria e recria movimentos a partir de temáticas e personagens (animais) (p.58)</p>

<p>“No recreio observo a L.R., a B. e a Ca., compreendo que a L.R. é a mãe, a B. a irmã mais velha e a Ca. a irmã mais nova, todas estão a brincar aos três porquinhos. A L.R. diz “Ponham todos os materiais aqui no carrinho para levarmos para casa.” (A B. e a Ca. colocam paus, terra, folhas dentro do carro, a L.R. vai pegando no mesmo.) A B. vira-se e diz “Nós já construímos uma casa” a L.R.” Pois é, mas temos que construir uma muito forte.” A B. diz “Vou colocar estas folhas na nossa casa” a L.R. acrescenta: “Não precisa filha (tirando as folhas da mãe da B.) eu vou lavar as folhas e faço a nossa casinha.” A R.B. interrompe a brincadeira e diz “Posso brincar convosco?” a L.R. diz “Não, não dá para brincar R.B.” (observo sem intervir, a L.R. olha para mim) e diz “R.B., podes brincar, mas tens que ser o papá.” (Registo nº347, Nota de Campo nº36,17 de janeiro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>Recria histórias e diálogos e prevê a sua representação escolhendo espaços, adereços e explorando recursos diversificados. (p.54)</p>
<p>A I.C. e a B. estão a brincar as duas, compreendo que estão a fazer de conta que são duas amigas, e I.C. vira-se para B.: “Anda B., vamos passear” B: “Depois de passear, tenho que vir para casa fazer o jantar.” I. “Ai, esqueci-me dos meu telemóvel. “ (volta a subir as escadas do escorrega onde fazem de conta que é a casa delas e faz de conta que traz o telemóvel.) B. “Vamos ao shopping, deixa só colocar a minha máscara, não me posso esquecer.” (Ambas fingem que estão</p>		<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>

<p>a colocar) Dão ambas as mãos e passeiam pelo recreio. (Registo nº359, Nota de Campo nº37, 18 de janeiro)</p>			
<p>A I.C. e a A. estão a brincar no recreio, a A. está sentada de joelhos e com a língua de fora, a I.C. ajoelha-se a altura da A. e diz: “Oh cãozinho eu vou dar de comer e depois vamos passear.” (passa a mão pelo cabelo da A.), a A. continua na mesma posição, mas desta vez em andamento, onde a I.C. faz de conta que atira uma bola, A. vai atrás, mas sempre na mesma posição. J.P. tenta entrar na brincadeira e diz: “Vou mandar esta fita apanha cão”, A. levanta-se e diz: “Sabem os cães rebolam e vão buscar coisas e também gostam muito de brincar com a água. “E muda de brincadeira juntamente com I.C. (Registo nº385, Nota de Campo nº41, 25 de janeiro)</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças entre animais e plantas (p.91)</p>
	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio da Dança</p>	<p>Cria e recria movimentos a partir de temáticas e personagens (animais) (p.58)</p>
<p>O T.S. na sala de atividades pegou em alguns cartões que estavam na área dos materiais de desperdício e quis montar um avião, a G. ajudou a prender este com fita-cola e</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio das Artes Visuais</p>	<p>Utilização de materiais reutilizáveis, dando outros significados e desenvolvendo assim a capacidade expressiva (p.49)</p>

<p>posteriormente T.S. pintou-o e brincou com o mesmo, levou-o para o recreio, e fazia de conta que voava com ele, algumas crianças também quiseram criar os seus próprios brinquedos, como uma caixa onde utilizaram em brincadeiras, colares, mais aviões (Registo nº390, Nota de Campo nº41,25 de janeiro)</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Criação e imaginação a duas ou três dimensões, de “máquinas”, robots ou instrumentos com uma finalidade específica. (Catapulta) (p.94)</p>
<p>A S.S. anda pelo recreio às voltas, fazendo sons de araras, apercebe-se que estão alguns adultos a observar e diz: “No ano passado antes de comer fui ao espetáculo das araras e eram muitas.”, após esta explicação continua pelo recreio, a A. junta-se à mesma, sendo que a S.S. diz: “As araras fazem assim.” (faz o som e o movimento.) (Registo nº406, Nota de Campo nº44,31 de janeiro)</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças entre animais e plantas (p.91)</p>
	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p>	<p>Usa naturalmente a linguagem com diferentes propósitos e funções (ex. contar histórias ou acontecimentos)</p>
<p>Começa então a brincadeira, e a A. pega no telefone: “Pode mandar entrar a doente.”, a C.C. traz a R.L. pela mão, e esta está-se a rir e diz “Não quero ser doente.”. A C. mede-lhe a tensão, e coloca-a na maca, a A. observa-a com o estetoscópio e diz “Está muito mal, precisa de uma vacina”, ao que a C. acrescenta “Está com Covid, pica já.”. Após este momento, R.L. senta-se na cadeira do paciente, e começa a escrever o seu nome numa dos papeis presentes no consultório, procurando também nos cartões do coração onde está a sua</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Refere e identifica a atividade associada a algumas profissões com quem contacta no dia a dia (de país, de familiares, da comunidade)</p>

<p>fotografia e respetivo nome, dando assim esse a A. (Registo nº413, Nota de Campo nº45,1 de fevereiro)</p>			
<p>A R.L., a S.L., a C.C. e o A.F. estão a brincar junto da parede de escalada em cima do colchão, observo que em cima do mesmo estão várias taças, pás, paus, diferentes objetos que os mesmos levaram para ali. Pergunto se me posso sentar ali com eles e o A.F. diz “Podes, estamos a criar uma banda “R.L. está com um pá na mão e põe a taça de alumínio ao contrário, começando a tocar nesta com a pá. S.L. segura numa panela de metal com as mãos e C.C. imita-a com outra panela. Começam as três a tocar e A.F. começa a cantar uma música (não conheço e é uma música inglesa), o mesmo começa-se a abanar para cá e para lá, fazendo com a cabeça para cima e para baixa a medida que os seus pares de brincadeira tocam com mais força nos instrumentos criados. Acabam de tocar, bato palmas e A.F. refere “É uma música muito alta, gostaste?”, ao que respondo “Adorei”. (Registo nº416, Nota de Campo nº46,2 de fevereiro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio da Música</p>	<p>Elaborar improvisações musicais tendo em conta diferentes estímulos e intenções utilizando diversos recursos sonoros (voz, timbres corporais, instrumentos convencionais e não convencionais) (p.56)</p>

<p>No recreio, S.S., S.L., M.R. e M.O. estão a brincar na relva, observo-as, e estão juntas a conversar, aproximo-me delas e compreendo que estão a decidir o que são. M.O. diz “Eu sou fogo, e a S.S. também.”, rapidamente a M.R. responde “Eu gosto muito de água, sou água.”, ao que a S.L. diz “Também quero água”, a S.S. diz “Somos dois fogos, e dois águas”.</p> <p>Começam todas a correr, e escondem-se atrás da árvore e dos objetos que estão na relva, S.S. “Estou a largar fogo médio” (grita) “FOGO, FOGO, FOGO” (aproximando-se de S.L. e fazendo pequenos gestos com as mãos) S.L. “Estou a dormir” (deita-se no chão), M.O. corre atrás de M.R. e diz “Muito fogo” (fazendo também gestos com as mãos idênticos aos que S.S. tinha feito anteriormente), M.R. fica de joelhos e diz “Sou a rainha da água”, S.S. vira-se “Não! A água apanha o fogo, estou a morrer.” (deitando-se no chão). (Registo nº424, Nota de Campo nº48,7 de fevereiro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Educação Artística- Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</p>	<p>Inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria, diversificando as formas de concretização. (p.54)</p>
<p>O N.C. está na cave com as restantes crianças que não tem atividades extracurriculares, o mesmo está sentado numa mesa a fazer uma ponte com peças de madeira, observo-o, este está a colocar um cilindro também madeira, um retângulo e um cubo, tentando criar uma catapulta (compreendo eu mais tarde), tenta carregar nas peças e vai mudando o ângulo, até conseguir ficar mais perto de destruir a ponte que construiu,</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Criação e imaginação a duas ou três dimensões, de “máquinas”, robots ou instrumentos com uma finalidade específica. (Catapulta) (p.94)</p>

<p>repete vezes e vezes sem conta, quando consegue, começa a rir, e começa novamente a contruir a ponte e a criar a catapulta. (Registo nº438, Nota de Campo nº50,10 de fevereiro)</p>			
<p>A L. também está a brincar com peças de madeira, a mesma junta diversos triângulos deste jogo e começa a agrupá-los por tamanho, de seguida começa a colocar por ordem do mais pequeno para o maior, estou sentada ao pé dela e de outras crianças e esta vira-se e diz “É a família dos triângulos, agora estão todos juntinhos.” (Registo nº439, Nota de Campo nº50, 10 de fevereiro)</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Matemática</p>	<p>Compreende que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los (p.82)</p>
<p>Na sala de atividades, T.S. e S.T. brincam com diversos animais no parapeito da janela, observo-os, e reparo que estão a organizar os animais por tamanho (o tamanho dos bonecos), separam por três tamanhos diferentes, colocando respetivamente em três locais na janela, e vão dizendo em conjunto “grande”; “enorme”; “médio”. Após fazerem esta divisão, o T.S. sugere a S.T. “Olha este aqui é parecido com este” (aponta para o elefante e o mamute) o S.T. rapidamente diz “São da mesma família” (começam a juntar então estes animais, é de salientar que alguns não tem muita parecença, mas se tiverem a mesma cor e o mesmo tamanho já juntam</p>	<p>Área de Expressão e Comunicação</p>	<p>Domínio da Matemática</p>	<p>Compreende que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los (p.82)</p>

<p>por família). Posteriormente a isto e já com as divisões feitas, cada um fica com uma parte dos animais divididos, e começam a brincar as lutas com os mesmos, pegando neles com a mão e lutando, dizendo várias características dos animais, “A minha tromba é muito forte, vais morrer sua girafa” (diz T.S. para S.T., enquanto este está com a girafa na mão). (Registo nº448, Nota de Campo nº52, 14 de fevereiro)</p>			
<p>“R. está a construir na sala de atividades um avião com legos, e grita “Preciso de legos cinzentos, preciso de legos cinzentos, tenho que fazer as asas do meu avião.” (ninguém lhe leva legos), ao que ele vai até a caixa dos legos, despejando a caixa no chão e procurando legos cinzentos para conseguir construir as asas.” (Registo nº450, Nota de Campo nº52, 14 de fevereiro)</p>	<p>Área do Conhecimento do Mundo</p>	<p>-----</p>	<p>Criação e imaginação a duas ou três dimensões, de “máquinas”, robots ou instrumentos com uma finalidade específica. (Catapulta) (p.94)</p>

ANEXO N- 0 que cabe à
equipa educativa na
promoção da brincadeira
como forma de
conhecimento?

| ' ' | | ' ' |

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação necessária à realização da “Investigação em Jardim de Infância” parte do relatório da Prática Profissional Supervisionada II. Para tanto, irá procurar: a) Compreender a conceção da educadora de infância e da ajudante de ação educativa acerca do que é ser criança; b) Compreender a conceção da educadora de infância e da ajudante de ação educativa quanto à brincadeira; c) compreender o papel da equipa educativa na promoção da brincadeira.

O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

B- Conceção e lugar da criança no Jardim de Infância

1- Qual a conceção de criança e de infância que tem?

Resposta: A criança é um ser livre, curioso, com todas as potencialidades, com desejo de saber, de explorar, de experimentar.

A infância é um período onde a criança tem todas as possibilidades de desenvolver as suas capacidades físicas, motoras, sociais, cognitivas de uma forma harmoniosa e saudável.

2- Neste sentido, qual é, na sua visão, a função do Jardim de Infância na vida de uma criança?

Resposta: O jardim de Infância é um sítio onde a criança se sente livre, é respeitada, é escutada, onde pode brincar e tem voz. O Jardim de Infância vai permitir-lhe conviver com crianças de outras idades, culturas e vivenciar valores e saberes sobre o que é viver numa democracia. Vai ajudá-la a ser independente e autónoma, a fazer escolhas e tomar decisões.

C- Perspetiva da educadora de infância acerca do Brincar.

1- Qual a sua conceção sobre o brincar?

Resposta: Brincar é ter a liberdade de fazer escolhas sobre tudo o que a criança queira fazer.

2- De que forma essa concepção orienta a sua ação enquanto educadora? Pode exemplificar?

Resposta: Permitindo-lhe brincar quer na sala, quer no espaço exterior sem interferir.

3- Na sua visão, o facto de as crianças do grupo terem diferentes idades, influencia nas brincadeiras? (sejam elas individuais ou entre pares)

Resposta: Sim influencia. A diversidade de idades enriquece a criança, pois há maior diversidade de brincadeiras, de ideias de partilha. Era como se fosse tudo da mesma cor, perdia a graça. A interação com crianças de diferentes idades é muito importante por isso, há mais desafios, do que brincando só uma faixa etária.

4- Qual considera ser o papel do adulto no processo de brincar?

Resposta: O adulto deve deixar a criança criar a sua brincadeira, escolher os pares com quem quer brincar. O adulto quando solicitado pode e deve brincar com as crianças. Por vezes, pode sugerir brincadeiras, jogos e atividades, mas maioritariamente a criança deve ser livre para brincar como quer.

5- Você costuma observar as brincadeiras das crianças?

Resposta: Sim, observo por vezes.

5.1.- Se respondeu “Sim”: Em que momentos?

Resposta: No recreio ou na sala.

6- Que aspetos você considera ao planificar propostas de atividades para as crianças?

Resposta: Os interesses das crianças, as suas necessidades, potenciar capacidades.

7- Sendo que as brincadeiras ocorrem na sala de atividades e no espaço exterior, na sua visão, estas diferem tendo em conta o espaço onde as crianças se encontram? Como?

Resposta: Diferem. No espaço exterior têm a natureza ao seu dispor(terra, paus, folhas, animais/insetos, etc) , mais espaço, materiais lúdicos de motricidade larga. Na sala têm menos espaço e outro tipo de material lúdico, como puzzles ou pintura ou plasticina. As áreas como a casinha, o fantocheiro, a biblioteca. Contudo, podem também não diferir e fazer o mesmo tipo de brincadeira, como por exemplo, brincar a fazer de conta que são um animal.

8- Com base nas suas respostas anteriores de que forma é que percebe as brincadeiras das crianças, especialmente as brincadeiras onde representam papéis sociais?

Resposta: As brincadeiras representam muitas vezes a realidade das suas famílias, vivências familiares.

D- Conclusão da Entrevista

1-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?

Resposta: Não.

Obrigada pela sua disponibilidade,

Maria Campos Barateiro

Entrevista realizada à Ajudante de Ação Educativa

B- Conceção e lugar da criança no Jardim de Infância

1-Qual a conceção de criança e de infância que tem?

Resposta: A infância é a fase crucial para tudo, para depois ter as bases de sustentação para o futuro. E ser criança é viver despreocupada, é viver sem qualquer tipo de responsabilidades, mas com regras que são sempre aperfeiçoadas ao longo da vida. E ter uma consciencialização por parte do adulto, que a criança deve ser sempre consciencializada dos perigos dos riscos que corre, das coisas boas, das más coisas, do que vai surgindo.

2-Neste sentido, qual é, na sua visão, a função do Jardim de Infância na vida de uma criança?

Resposta: O papel fundamental do jardim de infância é a socialização das crianças, ajudar as crianças a socializar, a preparar para o futuro, com regras, com situações de base que fazem com que a criança depois de exploradas e vividas durante 5 anos, mais tarde consigam ir para a escola primária.

C- Perspetiva da ajudante de ação educativa acerca do Brincar.

1-Qual a sua conceção sobre o brincar?

Resposta: O brincar é aquilo que para mim no jardim de infância é o mais importante, eles no brincar conseguem desenvolver tudo aquilo que é pretendido no jardim de infância, que é a autonomia, a criatividade, que é o socializar entre eles e terem as próprias regras entre eles. Ou seja, todas as ideias-chaves que o jardim de infância promove, desenvolvem muito no brincar, quando eles estão sozinhos conseguem resolver os problemas, delinear regras entre eles, e depois é dar largas à imaginação, porque ser criança é mesmo isso.

2-De que forma essa conceção orienta a sua ação enquanto ajudante de ação educativa? Pode exemplificar?

Resposta: Em mim, refletem determinadas preocupações que para mim são importantes, e que as vezes nós a partir brincar, por exemplo aquela criança que brinca sistematicamente sempre com a mesma criança e que não consegue interagir com o grande todo do grupo, ou quando ali há preferências, há que tentar perceber o porquê. É também de reflexão porque é que há crianças tem sempre o mesmo tipo de brincadeira, ou quando alguma criança separa as brincadeiras por brincadeiras de rapaz e brincadeira de rapariga, é algo muito importante de compreendermos e tentarmos perceber o porquê de tal acontecer. E é partir disso que nos ajuda a promover quando há alguns tipos de trabalhos juntá-los mais, é nesse sentido que eu oriento a minha ação.

3-Na sua visão, o facto de as crianças do grupo terem diferentes idades, influencia nas brincadeiras? (sejam elas individuais ou entre pares)

Resposta: Sim influenciam. Isto tem prós e tem contras. Os grupos heterógenos, tanto na brincadeira como no sentido da aprendizagem e das atividades, a criança que é mais nova tem tendência a evoluir porque está desperta a estar com as crianças de quem gosta, tem que automaticamente crescer nesse sentido, ela própria desenvolve muito por isso mesmo. Relativamente aos mais velhos com os mais pequenos, a mais valia é o sentido de responsabilidade que os mais velhos tem com os mais pequenos, é mais uma vez uma maneira de o desenrascarem-se sozinhos, se veem os mais pequenos em apuros, tem sempre tendência de em ir e resolver o problema antes de chegar ao adulto. Mas há crianças que muitas vezes existe o retrocesso e eu própria já observei isso, numa criança que continua num grupo heterogéneo. Claro que isto tudo influencia nas brincadeiras e é uma mais-valia para os mais velhos, pela sensação de proteção e eles quererem ser sempre na brincadeira aquele que organiza, e o mais pequeno que se deixa de levar, basicamente é isso.

4-Qual considera ser o papel do adulto no processo de brincar?

Resposta: É assim eu relativamente à questão do brincar, isto é como a questão dos recreios eu acho que cada vez mais e é importante que tenhamos consciência que os recreios deverão ser obviamente organizados, poderão ter atividades lúdicas

organizadas pelo adulto mas eu acho que é a altura em que o adulto tem que ter a maior despreocupação embora atento mas a maior despreocupação e não invadir aquele espaço porque eu acho que a brincadeira livre, se tem um cunho do adulto ou o adulto entra na brincadeira e faz parte da brincadeira como qualquer outra criança ou então se está ali numa de estar a reparar como é que a brincadeira corre, é o suficiente para os intimidar e para eles regredirem na brincadeira. Por isso a nossa atenção será sempre na retaguarda sem que eles percebam para não colidir com a brincadeira em si ou então realmente fazer parte desta brincadeira.

5-Você costuma observar as brincadeiras das crianças?

Resposta: Sim, muitas vezes sim, maioria das vezes quando estamos no recreio.

5.1.- Se respondeu “Sim”: Em que momentos?

Resposta: No recreio.

6-Sendo que as brincadeiras ocorrem na sala de atividades e no espaço exterior, na sua visão, estas diferem tendo em conta o espaço onde as crianças se encontram? Como?

Resposta: Diferem porque enquanto por exemplo numa sala há um espaço restrito e há uma casinha das bonecas onde está muito estereotipado pelo adulto que as coisas da casinha são na casinha e eles ficam ali sentados muito circunscritos à zona da casinha. No Recreio não, há um todo onde eles se podem movimentar depois por outro lado tudo o que seja brincar também na sala com tudo o que seja construções vê-se ao desde o início até ao final do ano que eles são muito organizados na sala também brincarem com os carros e com os animais com tudo separado e começam muito o ano letivo assim. Mas quando chegamos ao final do ano e por exemplo na zona das construções eles misturam tudo e fazem a brincadeira de outra maneira, ou seja, não escolhem só os animais, ou seja, fazem construções com animais, na garagem. Mas isso é um crescimento que se vê ao longo do ano e principalmente no grupo dos 5 anos então vê-se muito.

7-Com base nas suas respostas anteriores de que forma é que percebe as brincadeiras das crianças, especialmente as brincadeiras onde representam papéis sociais?

Resposta: Eu acho que são sempre os lados Fortes das pessoas que eles representam e eles normalmente no Recreio e quando muitas vezes assumem o nosso papel eles têm sempre tendência para dividir as brincadeiras não é. Uns são a S., outros são a G. e eles vão sempre buscar a as coisas boas de cada uma de nós e quando estão a brincar entre pares eles têm sempre tendência de não fazendo a descolagem, mas como é que eu lhe explicar isto... Eles escolhem, imagina há um que é a S. e a outro que é a G. e pronto quem assume o papel da G. já eles inconscientemente já sabem que têm que assumir a G. com as características dela e quem assume o papel da S. tem que a assumir na brincadeira pronto e eu acho que isso é muito giro de ver porque normalmente eles têm sempre tendência para ir buscar sempre a mesma as mesmas características ou seja há aquele leque de miúdos que quer ser sempre a S. ou quer ser sempre o médico ou quer ser sempre mãe e depois há outros que querem ser sempre o pai querem ser sempre a G. querem pronto e eles vão buscar muito das características do adulto.

D- Conclusão da Entrevista

1-De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?

Resposta: Cada vez mais é importante pensar no brincar, deixar que eles se desenvolvam, deixar que eles brinquem ao ar livre, e que o brincar seja a melhor maneira para crescerem, o adulto deve deixar aquele espaço reservado para as crianças, acho que é muito importante.

Obrigada pela sua disponibilidade,

Maria Campos Barateiro

Tema	Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo
Formação e Experiência Profissional	Percurso Académico	Secundário	"curso"	S.: "Curso de Auxiliar de Ação Educativa"
		Licenciatura	"licenciatura"	G: "Licenciatura em Educação de Infância"

	Percurso Profissional	Anos de Serviço	-----	S.: “Há 26 anos” S.: “26 anos na presente organização socioeducativa e 3 anos na APIA (quando estava no curso)” G.:” Há 27 anos” G.:” Tirei o curso na Escola Superior João de Deus” “trabalhei na Fundação em Santana e Arroios, em contexto pré-escolar e em creche.”
--	-----------------------	-----------------	-------	---

	<p>Perspetivas acerca da Profissão</p>	<p>Responsabilidade da Profissão</p> <p>Auxilio no desenvolvimento da criança</p>	<p>“desenvolver” “responsabilidade” “reflexão” “disponibilidade”</p>	<p>S.:” Ajudar a complementar e a desenvolver o crescimento da criança.”</p> <p>G.: “Exige uma enorme entrega e responsabilidade” “exige uma constante reflexão sobre a nossa prática, assim como, uma grande disponibilidade para aprender, para melhorar e reinventar.”</p> <p>“não é o produto final de determinada atividade que a criança faça o mais importante, mas, o caminho que se percorreu no decorrer dessa atividade.”</p> <p>“Ser educador é permitir que a criança seja autora da sua aprendizagem, dando-lhe liberdade de ação e ao mesmo tempo acompanhá-</p>
--	--	---	---	--

				la ao longo da sua caminhada.”
	Influências sobre a creche e o Jardim de Infância na prática pedagógica	Creche	“conhecimento da criança” “procurar a participação”	S.: “Sim, em creche pelo conhecimento da criança, as características e o conhecimento do mundo em geral.” G.: “Ajudou-me, por exemplo, a organizar uma

				<p>sala de 12 meses, e a procurar a participação das crianças numa sala de creche e a reconhecer as suas competências, tal como as reconheço numa sala de J.I.</p>
		Jardim de Infância	<p>“continuação do conhecimento” “valorizar partilhas, comunicações entre salas”</p>	<p>S: “No Jardim de infância é um trabalho contínuo do que foi realizado na creche, a formação do eu e uma continuação do conhecimento ou aperfeiçoamento do mesmo” G.: “a valorizar partilhas, comunicações entre salas, assim como, saídas. Na creche, respeitar o tempo da criança é fundamental, tal como no J.I. “</p>

	Formação	Modificação na prática pedagógica	<p>“comecei a preocupar-me mais com o meio ambiente”</p> <p>“construir a partir de materiais holísticos”</p> <p>“enriquecer a minha prática pedagógica”</p>	<p>S.: “Sim, a formação do brincar holístico, marcou-me porque comecei a preocupar-me mais com o meio ambiente e a compreender que eles (as crianças) estavam despertos para construir a partir de materiais holísticos. Sendo que houve outras que me marcaram também: Metodologia de Trabalho de Projeto; Arte Contemporânea em Contexto Pré-Escolar; Comportamento e Comunicação; Regime de Proteção de Dados; Programação Neurolinguística na Educação; Resistência à Mudança; O vírus do crescimento pessoal; Equipas Positivas; Mediação</p>
--	----------	-----------------------------------	---	--

				<p>de Conflitos em Educação Pré-escolar e 1º ciclo; Suporte Básica de Vida; Psicologia Positiva entre outras. “</p> <p>G.: “Frequentei formações do MEM para pré-escolar e para creche e desde aí sigo alguns dos seus princípios, como dar voz à criança, a liberdade de expressão, a participação democrática entre muitos outros que para mim fizeram sentido e que vieram enriquecer a minha prática pedagógica.</p>
--	--	--	--	--

Modelos pedagógicos	Modelo pedagógico da equipa educativa	Diversos modelos	“MEM” “Waldorf” “Metodologia de Trabalho de Projeto”	S.: “Sim, MEM; Waldorf, Metodologia de Trabalho de Projeto, depende muito da educadora de infância com quem me encontro. “
		Movimento da Escola Moderna	“modelo do MEM”	G.: “Sim, há alguns anos para cá sigo o modelo do MEM.”
Conceção sobre Educação de Infância	Educação dos 3 aos 6 anos	Definição de Infância e Criança	“fase crucial” “viver despreocupada” “ser livre”	S.: “A infância é a fase crucial para tudo, para depois ter as bases de sustentação para o futuro. E ser criança é viver despreocupada, é viver sem qualquer tipo de responsabilidades, mas com regras que são sempre aperfeiçoadas ao longo da vida. E ter uma consciencialização por parte do adulto, que a criança deve ser sempre consciencializada dos perigos dos riscos que corre, das coisas boas, das

				<p>más coisas, do que vai surgindo. “</p> <p>G.: “A criança é um ser livre, curioso, com todas as potencialidades, com desejo de saber, de explorar, de experimentar.</p> <p>A infância é um período onde a criança tem todas as possibilidades de desenvolver as suas capacidades físicas, motoras, sociais, cognitivas de uma forma harmoniosa e saudável.”</p>
		<p>Função do Jardim de Infância</p>	<p>“socialização das crianças”</p> <p>“se sente livre”</p> <p>“é respeitada e escutada”</p> <p>“tem voz”</p> <p>“ser independente”</p>	<p>S.: “O papel fundamental do jardim de infância é a socialização das crianças, ajudar as crianças a socializar, a preparar para o futuro, com regras, com situações de base que fazem</p>

				<p>com que a criança depois de exploradas e vividas durante 5 anos, mais tarde consigam ir para a escola primária. “</p> <p>G.: “O jardim de Infância é um sítio onde a criança se sente livre, é respeitada, é escutada, onde pode brincar e tem voz. O Jardim de Infância vai permitir-lhe conviver com crianças de outras idades, culturas e vivenciar valores e saberes sobre o que é viver numa democracia. Vai ajudá-la a ser independente e autónoma, a fazer escolhas e tomar decisões.”</p>
--	--	--	--	--

<p>Perspetiva acerca do brincar</p>	<p>Conceção sobre o brincar</p>	<p>Importância do brincar</p>	<p>“é o mais importante” “autonomia, criatividade” “resolver problemas” “ter liberdade”</p>	<p>S.:“O brincar é aquilo que para mim no jardim de infância é o mais importante, eles no brincar conseguem desenvolver tudo aquilo que é pretendido no jardim de infância, que é a autonomia, a criatividade, que é o socializar entre eles e terem as próprias regras entre eles. Ou seja, todas as ideias chaves que o jardim de infância promove, desenvolvem muito no brincar, quando eles estão sozinhos conseguem resolver os problemas, delinear regras entre eles, e depois é dar largas a imaginação, porque ser criança é mesmo isso. “ G:” Brincar é ter a liberdade de fazer escolhas sobre tudo o que a criança queira fazer.”</p>
-------------------------------------	---------------------------------	-------------------------------	--	---

		O brincar na prática pedagógica		S.:” Em mim, refletem determinadas preocupações que para mim são importantes, e que as vezes nós a partir brincar, por exemplo aquela criança que brinca sistematicamente sempre com a mesma criança e que não consegue interagir com o grande todo do grupo, ou quando ali há preferências, há que tentar perceber o porquê. É também de reflexão porque é que há crianças tem sempre o mesmo tipo de brincadeira, ou quando alguma criança separa as brincadeiras por brincadeiras de rapaz e brincadeira de rapariga, é algo muito importante de compreendermos e tentarmos perceber o porquê de tal acontecer. E é partir
--	--	---------------------------------	--	---

				<p>disso que nos ajuda a promover quando há alguns tipos de trabalhos juntá-los mais, é nesse sentido que eu oriento a minha ação.</p> <p>G.: “Permitindo-lhe brincar quer na sala, quer no espaço exterior sem interferir.”</p>
	Interações entre pares	A influência de diferentes idades das crianças nas brincadeiras	<p>“maior diversidade de brincadeiras”</p> <p>“tendência a evoluir”</p> <p>“desafios”</p>	<p>S.:” Sim influenciam. Isto tem prós e tem contras. Os grupos heterógenos, tanto na brincadeira como no sentido da aprendizagem e das atividades, a criança que é mais nova tem tendência a evoluir porque está desperta a estar com as crianças de quem gosta, tem que automaticamente crescer nesse sentido, ela própria desenvolve muito por isso mesmo. Relativamente aos mais velhos com os mais</p>

				<p>pequenos, a mais valia é o sentido de responsabilidade que os mais velhos tem com os mais pequenos, é mais uma vez uma maneira de o desenrascarem-se sozinhos, se veem os mais pequenos em apuros, tem sempre tendência de em ir e resolver o problema antes de chegar ao adulto. Mas há crianças que muitas vezes existe o retrocesso e eu própria já observei isso, numa criança que continua num grupo heterogéneo. Claro que isto tudo influencia nas brincadeiras e é uma mais-valia para os mais velhos, pela sensação de proteção e eles quererem ser sempre na brincadeira aquele que organiza, e o mais pequeno</p>
--	--	--	--	---

				<p>que se deixa de levar, basicamente é isso. “</p> <p>G:” Sim influencia. A diversidade de idades enriquece a criança, pois há maior diversidade de brincadeiras, de ideias de partilha. Era como se fosse tudo da mesma cor, perdia a graça. A interação com crianças de diferentes idades é muito importante por isso, há mais desafios, do que brincando só uma faixa etária.”</p>
	Papel do adulto	Papel do adulto no processo de brincar	<p>“despreocupação”</p> <p>“atenção na retaguarda”</p> <p>“a criança deve ser livre”</p>	<p>S.:” é importante que tenhamos consciência que os recreios deverão ser obviamente organizados, poderão ter atividades lúdicas organizadas pelo adulto (...)é a altura em que o</p>

				<p>adulto tem que ter a maior despreocupação embora atento mas a maior despreocupação e não invadir aquele espaço porque eu acho que a brincadeira livre, se tem um cunho do adulto ou o adulto entra na brincadeira e faz parte da brincadeira como qualquer outra criança ou então se está ali numa de estar a reparar como é que a brincadeira corre, é o suficiente para os intimidar e para eles regredirem na brincadeira.(...)atenção será sempre na retaguarda sem que eles percebam para não colidir com a brincadeira em si ou então realmente fazer parte desta brincadeira.”</p> <p>G.: ” O adulto deve deixar a criança criar a sua</p>
--	--	--	--	--

				brincadeira, escolher os pares com quem quer brincar. O adulto quando solicitado pode e deve brincar com as crianças. Por vezes, pode sugerir brincadeiras, jogos e atividades, mas maioritariamente a criança deve ser livre para brincar como quer.”
	As brincadeiras na organização socioeducativa	Espaço Exterior	“natureza ao seu dispor” “mais espaço”	S.:” No Recreio não, há um todo onde eles se podem movimentar. G.:” Diferem. No espaço exterior têm a natureza ao seu dispôr(terra, paus, folhas, animais/insetos, etc) , mais espaço, materiais lúdicos de motricidade larga.
		Sala de Atividades	“espaço restrito” “menos espaço”	S:”..” Diferem porque enquanto por exemplo numa sala há um espaço restrito e há uma casinha das bonecas

				<p>onde está muito estereotipado pelo adulto que as coisas da casinha são na casinha e eles ficam ali sentados muito circunscritos à zona da casinha. “</p> <p>G:” Na sala têm menos espaço e outro tipo de material lúdico, como puzzles ou pintura ou plasticina. As áreas como a casinha, o fantocheiro, a biblioteca. Contudo, podem também não diferir e fazer o mesmo tipo de brincadeira, como por exemplo, brincar a fazer de conta que são um animal.”</p>
--	--	--	--	---

	Interesses das crianças	Planificação de atividades	“potenciar capacidades”	G:” Os interesses das crianças, as suas necessidades, potenciar capacidades.”
	Brincadeiras das crianças	Papéis sociais nas brincadeiras	“lados fortes das pessoas” “características do adulto” “vivências familiares”	S:” Eu acho que são sempre os lados Fortes das pessoas que eles representam e eles normalmente no Recreio e quando muitas vezes assumem o nosso papel eles têm sempre tendência para dividir as brincadeiras não é. Uns são a S., outros são a G. e eles vão sempre buscar a as coisas boas de cada uma de nós e quando estão a brincar entre pares eles têm sempre tendência de não fazendo a descolagem

				<p>(...) e eles vão buscar muito das características do adulto.”</p> <p>G:” As brincadeiras representam muitas vezes a realidade das suas famílias, vivências familiares. “</p>
--	--	--	--	---