

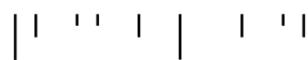


# FAZ DE CONTA: DO OLHAR DOS EDUCADORES AO BRINCAR DAS CRIANÇAS

Joana Fontes

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

2020



# FAZ DE CONTA: DO OLHAR DOS EDUCADORES AO BRINCAR DAS CRIANÇAS

Joana Fontes

Relatório da Prática Profissional Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar  
Orientadora: Professora Doutora Clárisse Nunes

2020

| ' ' | | ' ' |

## **AGRADECIMENTOS**

Terminado aqui o meu percurso académico torna-se importante agradecer às pessoas que me acompanharam durante este tempo.

À minha família, principalmente, aos meus pais, que estiveram sempre comigo e que me apoiaram em tudo o que eu precisei. Sem eles isto não seria possível!

À Marisa, à Flávia e à Catarina, amigas que a faculdade me deu e que levo comigo para sempre.

À professora Clarisse Nunes, que sempre que tinha algo a dizer, quer fosse positivo ou negativo, dizia-lo de forma muito serena, transmitindo-me assim uma maior confiança. E ainda pelo grande apoio e pela disponibilidade que teve ao longo destes dois anos de PPS.

Às educadoras e assistentes operacionais com quem tive a oportunidade de me cruzar e que me receberam tão bem e tanto me ensinaram.

Às crianças de Creche e JI, por todos os beijinhos e abraços que me deram e que tal como elas aprenderam comigo também eu aprendi muito com elas. Estarão sempre no meu coração!

Finalmente, às famílias das crianças, pela confiança que depositaram em mim e pelas palavras de apoio e agradecimento que me foram dando ao longo do tempo que tive com as crianças.

Um enorme obrigado a todos!

## RESUMO

O presente documento reporta o relatório da Prática Profissional Supervisionada (PPS) Módulo II, que decorreu entre outubro de 2019 e fevereiro de 2020 em valência de jardim de infância, com 25 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos. O relatório visa apresentar de forma reflexiva e fundamentada o trabalho e percurso desenvolvidos na prática educativa, tendo em conta as intencionalidades educativas definidas para a ação pedagógica, o processo de investigação decorrente da análise de uma problemática emergente no contexto educativo e analisar o percurso feito nos dois módulos da PPS caracterizando a minha identidade profissional enquanto educadora de infância.

As crianças demonstraram capacidade para reproduzir vivências do dia a dia em brincadeiras de faz de conta. Esta circunstância suscitou o interesse em investigar as características destas brincadeiras e de que maneira as crianças se envolviam nessas brincadeiras, considerando os recursos que utilizavam e como os exploravam, e quais os fatores condicionantes dessas brincadeiras. Esta investigação, de natureza qualitativa, na modalidade de estudo de caso intrínseco procurou: (i) Conhecer as perceções dos educadores de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e as práticas que desenvolvem a este nível no contexto de educação pré-escolar; (ii) Entender o destaque que as crianças conferem às brincadeiras de faz de conta no contexto de jardim de infância e (iii) Caracterizar o modo como as crianças em idade pré-escolar se envolvem nas brincadeiras de faz de conta.

Participaram neste estudo 25 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos e três educadoras de infância da instituição. Os dados foram recolhidos através da/o: (i) observação naturalista; (ii) questionário aberto às três educadoras de infância; (iii) entrevista aberta às crianças e (iv) pesquisa documental.

Os resultados mostram que na opinião das educadoras de infância, as brincadeiras de faz de conta promovem o desenvolvimento da criança a diversos níveis e que estas profissionais recorrem as estratégias de natureza organizativa e relacional para promover este tipo de brincadeiras. No que concerne ao destaque que as crianças conferem a estas brincadeiras, os resultados demonstram que os meninos preferem áreas dos jogos e as meninas áreas de faz de conta (casinha e supermercado). Quando as crianças brincam ao faz de conta a modalidade que mais utilizam é o brincar em grupo, e as interações estabelecidas entre elas são maioritariamente de natureza

positiva. Os brinquedos / materiais que mais utilizam são os de natureza simbólica, apesar de usarem também recursos de natureza construtiva e diversa. Nem a idade das crianças nem os recursos tiveram influência na forma como as crianças brincaram. Já o gênero parece exercer influência nas brincadeiras, bem como o contexto familiar das crianças.

**Palavras-chave:** Brincar, Faz de conta, Crianças, Educadores de infância.

## **ABSTRACT**

This document reports the elaboration of the Supervised Professional Practice (SPP) Module II, which took place between October 2019 and February 2020 in a kindergarten, with 25 children aged between 4 and 6 years. The report aims to present in a reflective and grounded way the work and path developed during the educational practice, taking into account the educational intentions defined for the pedagogical action, the research process resulting from the analysis of an emerging problem in the educational context and analyze the path done in the two modules of SPP featuring my professional identity as a childhood educator.

Children demonstrated the ability to reproduce everyday experiences in symbolic play. This circumstance aroused interest in understanding the characteristics of these child's play and how children were involved in this kind of play, considering the resources they used and how they explored them, and what are the conditioning factors of these child's play. This qualitative research was part of an intrinsic case study, having defined three objectives: (i) To know the perceptions of early childhood educators about symbolic play and the practices they develop at this level in the context of pre-school education; (ii) Understand the emphasis that children give to symbolic play in the context of kindergarten and (iii) Characterize the way pre-school children get involved in symbolic play.

The study included 25 children aged between 4 and 6 years old and three childhood educators at the institution. The data were collected through: (i) naturalistic observation; (ii) questionnaire open to the three childhood educators; (iii) open interviews with children and (iv) documentary research.

The results show that in the opinion of childhood educators, symbolic play promote child development at different levels and that these professionals use strategies of an organizational and relational nature to promote this type of play. Regarding the emphasis that children give to this kind of play, the results show that boys prefer gaming areas and girls' areas for symbolic play (house and supermarket). The results also made it possible to realize that when children do symbolic play, the modality they use the most is group play, and the interactions established between them are mostly of a positive nature. The toys / materials they use the most are symbolic in nature, although they also use resources of a constructive and diverse nature. Neither the age of the children nor

the resources had an influence on the way the children played. Gender, on the other hand, seems to exert an influence on play, as well as the family context of children.

**Keywords:** Play, Symbolic Play, Children, Childhood Educators.

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO .....	1
2. CARATERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA .....	3
2.1. Caracterização do meio envolvente.....	4
2.2. Contexto socioeducativo .....	5
2.3. Equipa educativa.....	6
2.4. Ambiente educativo .....	7
2.4.1. O espaço .....	7
2.4.2. O tempo.....	8
2.5. O grupo de crianças .....	10
2.6. As famílias.....	14
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO .....	16
3.1. Intenções para a ação .....	17
3.1.1. Com as crianças.....	17
3.1.2. Com as famílias.....	18
3.1.3. Com a equipa educativa .....	19
3.2. Planificação .....	20
4. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO.....	22
4.1. Autoavaliação.....	23
4.2. Avaliação aprofundada de uma criança.....	24
4.3. Avaliação das intenções.....	27
5. INVESTIGAÇÃO EM JI .....	30
5.1. Identificação e fundamentação da problemática.....	31
5.2. Revisão da literatura.....	32
5.2.1. O brincar.....	32
5.2.2. O faz de conta .....	35
5.2.3. O papel do adulto no desenvolvimento de brincadeiras de faz de conta... 37	
5.2.4. Resultados de algumas investigações sobre o faz de conta .....	38
5.3. Roteiro metodológico e ético .....	40
5.3.1. Questões e objetivos de investigação.....	40
5.3.2. Natureza e âmbito do estudo.....	40
5.3.3. Participantes do estudo .....	41

5.3.4. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados.....	42
5.4. Apresentação e discussão dos resultados.....	45
5.4.1. Perceções dos educadores de infância sobre as brincadeiras de faz de conta.....	45
5.4.1.1. Importância das brincadeiras de faz de conta.....	45
5.4.1.2. Estratégias que utilizam na promoção das brincadeiras de faz de conta.....	46
5.4.1.3. Brinquedos disponibilizados.....	47
5.4.1.4. Brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças.....	49
5.4.2. Destaque que as crianças conferem às brincadeiras de faz de conta.....	49
5.4.3. Características das brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças.....	52
5.4.3.1. Como brincam as crianças ao faz de conta.....	52
5.4.3.2. Que brinquedos as crianças utilizam nas brincadeiras de faz de conta.....	55
5.4.3.3. Tipo de exploração que fazem dos brinquedos / recursos.....	56
5.4.3.4. Locais de brincadeira de faz de conta.....	57
5.4.3.5. Fatores que influenciam o desenvolvimento das brincadeiras de faz de conta.....	58
5.5. Conclusões do estudo.....	60
6. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA.....	62
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	70
ANEXOS.....	75
ANEXO A. Planta da sala.....	76
ANEXO B. Dia tipo.....	78
ANEXO C. Informações sobre as crianças.....	80
ANEXO D. Informações sobre as famílias.....	82
ANEXO E. Portefólio da PPS II (em documento à parte).....	85
ANEXO F. Portefólio de uma criança (em documento à parte).....	86
ANEXO G. Consentimento informado para o portefólio da criança.....	87
ANEXO H. Registos de observação de brincadeiras de faz de conta.....	89
ANEXO I. Preferências das crianças.....	110

ANEXO J. Guião do questionário às educadoras .....	136
ANEXO K. Transcrição do questionário realizado às educadoras .....	139
ANEXO L. Análise dos questionários realizado às educadoras.....	147
ANEXO M. Roteiro ético.....	153
ANEXO N. Análise de conteúdo às preferências das crianças .....	157
ANEXO O. Modalidades de brincadeira durante as brincadeiras de faz de conta .	160
ANEXO P. Interações estabelecidas entre as crianças nas brincadeiras de faz de conta .....	171
ANEXO Q. Tipo de exploração dos brinquedos e outros materiais usados nas brincadeiras de faz de conta .....	177
ANEXO R. Locais das brincadeiras de faz de conta.....	181
ANEXO S. Com quem, relativamente à idade, as crianças brincaram ao faz de conta.....	183
ANEXO T. Com quem as crianças brincaram ao faz de conta (frequência).....	185
ANEXO U. Papéis desempenhados pelas crianças nas brincadeiras de faz de conta.. .....	188
ANEXO V. Protocolo de consentimento informado.....	190

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

PPS II	Prática Profissional Supervisionada II
JI	Jardim de Infância
PE	Projeto Educativo
PCG	Projeto Curricular de Grupo
CAF	Componente de Apoio à Família

## **ÍNDICE DE TABELAS**

Tabela 1. Número e tempo total de observações realizadas em cada área e recreio..	43
Tabela 2. Opinião das educadoras sobre as Potencialidades das Brincadeiras de Faz de conta .....	45
Tabela 3. Estratégias usadas pelo adulto para promover o faz de conta .....	46
Tabela 4. Características dos brinquedos e materiais disponibilizados.....	48
Tabela 5. Preferências dos meninos relativamente às áreas .....	49
Tabela 6. Preferências dos meninos relativamente às áreas (cont.) .....	50
Tabela 7. Preferências das meninas relativamente às áreas .....	50

# 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' |

O presente relatório desenvolveu-se no âmbito da Prática Profissional Supervisionada módulo II (PPS II), do 2º ano do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, o qual tem o intuito de analisar e refletir sobre o processo de intervenção realizada ao longo da prática na valência de jardim de infância, com um grupo de 25 crianças, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos.

O relatório encontra-se organizado em sete capítulos.

Primeiramente é feita uma introdução sobre o que se vai tratar neste relatório.

No segundo capítulo é feita uma caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, nomeadamente, aspetos relativos ao meio onde este se encontra inserido, à sua história e à sua dimensão organizacional e jurídica. É feita ainda uma caracterização da equipa educativa, do ambiente educativo no que diz respeito ao tempo e ao espaço, das crianças e por último das famílias.

O terceiro capítulo prende-se com a análise reflexiva da ação. Estão apresentadas as intenções definidas para a ação educativa com o grupo, com as famílias e com a equipa educativa, bem como o processo de planeamento da minha ação tendo em conta as intenções, estratégias, objetivos, recursos humanos e materiais utilizados, e a avaliação realizada.

No quarto capítulo são abordados os processos de avaliação. Aqui está descrita a minha avaliação pessoal sustentada nas reflexões realizadas ao longo da PPS II, bem como a avaliação profunda de uma criança do grupo e também a avaliação global da concretização das intenções para a ação educativa.

O quinto capítulo diz respeito à investigação realizada em jardim de infância. Primeiramente é identificada e fundamentada uma problemática emergente. Após uma revisão da literatura sobre o tema procede-se à redação do roteiro metodológico e ético onde é definida a temática, as questões e os objetivos da investigação, e ainda a natureza e o âmbito do estudo, os participantes do mesmo e, por fim, as técnicas de recolha e análise de dados. Ainda neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados obtidos da investigação.

No sexto capítulo realiza-se uma reflexão sobre o percurso realizado ao longo da prática profissional supervisionada em Creche e Jardim de Infância (JI) e como me caracterizo enquanto futura educadora de infância.

Por fim, são apresentadas as considerações finais onde são identificadas as dimensões mais significativas da aprendizagem realizada ao longo do trabalho desenvolvido na PPS II.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' |

Neste capítulo é apresentada a caracterização para a ação educativa, nomeadamente a caracterização do meio envolvente, do contexto socioeducativo, da equipa educativa, do ambiente educativo, do grupo de crianças e das suas respetivas famílias. A informação apresentada decorre da análise de dados recolhidos através da(s): (i) observação participante; (ii) consulta documental e (iii) conversas informais com a equipa educativa. Os dados das observações e das conversas informais resultaram em registos escritos, materializados em notas de campo.

## **2.1. Caracterização do meio envolvente**

A organização socioeducativa localizava-se numa freguesia do Concelho de Lisboa com uma população de cerca de 36 821 habitantes (censos, 2011), a qual se caracterizava “por uma grande heterogeneidade de registos socioeconómicos e culturais” (PE, 2017, p. 4). A instituição estava situada numa zona urbana de fácil acessibilidade em termos de transportes públicos, tais como: autocarros e comboio.

O meio onde se encontrava a instituição é descrito como tendo “um tecido social cuja atividade económica se centra, primordialmente, no setor dos Serviços, nomeadamente no comércio” (PE, 2017, p.4). Especificando, existiam diversos edifícios culturais que podiam ser rentabilizados na intervenção com o grupo visto que “o meio é, por si mesmo, um factor de motivação “natural “para a criança e o conhecimento da realidade próxima é o mais imediato e atrativo dos conhecimentos” (Roldão, 2004, p.23). A biblioteca era um dos recursos existentes no meio e que foi por nós visitado, como se ilustra na seguinte nota de campo: “Hoje fomos ao PB, onde as crianças ouviram a história “onde está o dragão?”, e no final fizeram uma atividade em que tinham que construir o seu dragão.” (Nota de campo nº85, de 28 de outubro de 2019). Existia também uma papelaria, à qual foi efetuada uma visita pelo grupo de crianças, como se documenta na seguinte nota de campo:

Como era necessário um calendário do próximo ano fomos com as crianças a uma papelaria perto do jardim de infância para comprar o calendário. Ao longo do percurso, por cada loja que passávamos, a educadora ia perguntando às crianças se ali (na loja) comprava-se calendários, ao qual as crianças, corretamente, diziam que não. Quando as crianças, viram, mais à frente, jornais

no exterior de uma loja, disseram de imediato “é ali, é ali”. (Nota de campo nº 193, de 5 de dezembro de 2019).

No meio observava-se ainda instituições educacionais como escolas e Instituições de Ensino Superior, comércio como lojas e restaurantes, espaços verdes, diversos serviços públicos, como os bombeiros, polícia, junta de freguesia que dispõe de um complexo desportivo, no qual estão inseridos uma piscina, um ginásio, bem como de um auditório onde são realizados diversos espetáculos, recursos estes que podiam ser rentabilizados na intervenção educativa da instituição onde decorreu a PPSII.

## **2.2. Contexto socioeducativo**

A instituição pertencia a um agrupamento de escolas, estando este definido como Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). O mesmo incluía cinco estabelecimentos de ensino, nos quais estavam distribuídos diferentes níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário. A instituição abria às 8h e encerrava às 19h.

Segundo o Projeto Educativo (2017) o agrupamento de escolas tinha como missão: (i) diversificar a oferta educativa, tendo em conta as características individuais dos alunos, com vista à promoção do seu sucesso escolar e do seu desenvolvimento pessoal e social; (ii) formar jovens responsáveis, resilientes e conscientes dos seus direitos e deveres no exercício da cidadania e pluralismo; (iii) valorizar a solidariedade e o espírito de cooperação; (iv) estimular a autonomia, a criatividade, a inovação, o gosto pelo conhecimento e o empreendedorismo; e (v) fomentar o desenvolvimento pessoal e profissional do Capital Humano do Agrupamento, promovendo uma cultura de atualização de saberes e partilha. Este agrupamento apoia-se ainda em oito valores na formação das crianças e jovens, são estes: a cidadania, o respeito pela diferença, a responsabilidade, a autonomia, o empenho, a tolerância, a solidariedade e a excelência.

De acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) o contexto socioeducativo deve organizar-se de forma a facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, proporcionando também oportunidades de formação dos adultos tendo uma influência determinante no trabalho que o educador realiza com o seu grupo de crianças e pais/famílias, bem como a dinâmica da equipa educativa.

Desta forma, no que diz respeito às instalações da instituição onde decorreu a prática profissional supervisionada II, no seu interior existiam quatro salas de jardim de

infância, bem como uma sala das educadoras e uma sala das assistentes operacionais. A instituição dispunha ainda de outros espaços como: (i) uma biblioteca; (ii) um refeitório; (iii) um espaço onde é feito o acolhimento pelos monitores da Componente de Apoio à Família (CAF), bem como algumas das suas atividades, e ainda onde se realizavam as sessões de dança; e (iv) um sótão com a área total do telhado.

O exterior da instituição era composto por uma varanda e um parque infantil, o qual incluía materiais para o exercício motor das crianças, tais como: escorregas, baloiços, balancés, equipamentos para trepar, saltar. O parque infantil era protegido com um pavimento de polimérico de forma a amortecer as quedas das crianças. Neste espaço existiam ainda triciclos para as crianças se deslocarem. No espaço exterior existia ainda um espaço para a horta e um espaço de traseiras onde, apenas o pessoal docente e não docente podia ter acesso.

### **2.3. Equipa educativa**

Na instituição trabalhavam vários profissionais: cinco educadoras de infância, quatro assistentes operacionais, bem como cinco monitores de CAF.

A equipa educativa da sala de jardim de infância onde decorreu a PPS II era constituída por dois elementos, sendo estes uma educadora de infância e uma assistente operacional. Para além destes elementos também trabalhava com a educadora a professora de dança e o professor de Educação Física. Às sextas-feiras estava presente na rotina, a Psicóloga<sup>1</sup> da organização socioeducativa.

Numa conversa informal a educadora referiu que frequentou uma Escola Superior de Educação da cidade de Lisboa, e fez uma especialização em Educação Especial, exercendo a atividade profissional há 29 anos. Deu apoio em educação especial em escolas João de Deus durante nove anos, em vários pontos do país, bem como noutras escolas. Há nove anos que está no agrupamento, e na presente instituição está há cinco anos. Este ano letivo esta profissional exerce ainda funções de coordenação do estabelecimento.

---

<sup>1</sup> “Hoje a Psicóloga esteve na sala a observar K, F, MA indicados pela educadora. A educadora disse-me que a psicóloga vai à instituição todas as sextas feiras. Como nas outras salas não havia crianças com necessidade de serem vistas, a psicóloga ficou a manhã inteira a observar as três crianças da sala onde decorre a minha prática”. (Nota de campo nº21, de 11 de outubro de 2019)

Em conversa informal com a assistente operacional da sala, esta referiu ter sido empregada bancária, contudo ficou desempregada algum tempo. Decidiu então candidatar-se à Câmara Municipal de Lisboa como assistente operacional e essa é a profissão que exerce até hoje. Dedicou-se a essa profissão há 13 anos, sendo que cinco desses anos foram na instituição onde se encontra, e oito anos foram noutra instituição.

Quanto ao clima existente entre a equipa educativa, no decorrer da observação foi possível perceber a existência de um clima harmonioso, de respeito, partilha, comunicação, cooperação e de ajuda entre a educadora e a assistente operacional. Estas profissionais demonstraram ter uma boa relação e interação com as crianças, o que, a meu ver, permitia que as crianças sentissem uma maior segurança ao estar com elas. Todos os dias a educadora de infância, no início da manhã reunia-se com a assistente operacional, de forma a transmitir-lhe o que pretendia realizar com as crianças, para que esta estivesse informada e preparada para orientar as crianças. Tanto esta partilha que há entre as educadoras e as assistentes operacionais como todos os aspetos referidos no início deste parágrafo são de extrema importância, pois fará com que o ambiente vivido em conjunto com as crianças, seja tranquilo e ao mesmo tempo enriquecedor tanto para as crianças como para a equipa educativa.

## **2.4. Ambiente educativo**

A descrição do ambiente educativo inclui a caracterização do espaço, do tempo e do grupo a partir das observações que foram feitas ao longo da PPS II, bem como de conversas informais com a educadora e da consulta do Projeto Curricular de Grupo (PCG), (2019).

### **2.4.1. O espaço**

A sala de atividades era descrita no PCG (2019) como sendo ampla, arejada e luminosa, com uma saída direta para o exterior, uma porta de comunicação com a sala do lado e outra porta para o *hall* de passagem para o refeitório. Entende-se ser este um aspeto relevante na medida em que, segundo Lira e Saito (citado por Souto, Gil e Saito, 2015), o espaço educativo “deve ser acolhedor, desafiador, criativo, instigante e, ao mesmo tempo, seguro” (p. 25440). É ainda importante que este seja organizado por áreas, pois estas “favorecem a capacidade de iniciativa e as interações sociais” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 165). Tendo esta informação em consideração importa

salientar que a organização do espaço da sala de atividades estava estruturada, desde o início da PPS II, em áreas de trabalho (cf. Anexo A), devidamente demarcadas, que podiam ser modificadas ao longo do ano de acordo com as necessidades e evolução do grupo. As áreas existentes eram: (i) a área da biblioteca, onde as crianças tinham à sua disposição caixas com diversos livros, de variados temas e assuntos; (ii) a área da casinha, na qual existiam diversos objetos e mobiliário que as crianças têm contacto no seu dia-a-dia, por exemplo: pratos, talheres, alimentos, nenucos, instrumentos de saúde, cama, guarda roupa, fogão, mesa, cadeiras, entre outros; (iii) a área da pintura, a qual dispunha de um cavalete, onde as crianças podiam explorar as tintas; (iv) a área dos jogos e matemática, aqui as crianças tinham acesso a diferentes jogos e materiais, tais como jogos de lógica, encaixe, contagem, raciocínio, entre outros; (v) a área do computador e da escrita, onde as crianças podiam usar o computador, tinham cadernos com diversas palavras do seu dia a dia, quadros onde se aventuravam escrever com giz e colocar letras de íman; (vi) a área da garagem e construções, na qual estavam incluídos, blocos, legos, carros, entre outros; e (vi) a área do tapete, onde aconteciam as conversas do grupo e atividades em grande grupo.

Segundo o PCG (2019), com a organização do espaço pretendia-se que as crianças compreendessem como os diferentes espaços estavam organizados e como podiam ser utilizados, participando na definição das suas regras de funcionamento. Junto da área do tapete encontravam-se outros instrumentos de trabalho planeados pela educadora, tais como o mapa de tarefas, registo do número de presenças e o calendário onde eram marcados os aniversários.

Existia também um espaço onde estavam as mesas de trabalho e vários armários onde as crianças encontravam os vários materiais e ferramentas necessárias para a realização das atividades. Todo o mobiliário presente na sala, onde estavam organizados os materiais/recursos da sala, era adaptado de forma a que as crianças pudessem aceder autonomamente aos mesmos.

#### **2.4.2. O tempo**

Quando se pretende analisar a organização do tempo no jardim de infância é importante verificar se há “momentos diferenciados, organizados de acordo com as necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas das crianças” (Nono, s. d., p. 1). De acordo com o PCG (2019) o dia-a-dia no jardim de infância encontrava-se

organizado por rotinas (cf. Anexo B) de forma a ajudar as crianças a sentirem-se seguras, “contribuindo [assim] para a sua estabilidade afetiva” (p. 8).

Segundo Barbosa e Horn citados por Nono (2011) quando se organiza o tempo deve-se ter em consideração as “necessidades relacionadas ao repouso, alimentação, higiene de cada criança, levando-se em conta sua faixa etária, suas características pessoais, sua cultura e estilo de vida que traz de casa para a escola” (p. 97). No caso do contexto educativo onde se desenvolveu a PPS II, a rotina do jardim de infância desenvolvia-se entre as 9h e as 15h15. As crianças que chegavam antes das 9h eram acolhidas pelos monitores da CAF, num espaço destinado a esse acolhimento. As crianças cujas famílias não as podiam ir buscar às 15h15, ficavam com os monitores do CAF (se estivessem inscritas) no máximo até às 19h.

A partir das 9h os monitores do CAF encaminhavam as crianças até às respetivas salas de atividades do jardim de infância. Entre as 9h e as 9.30h as crianças iam chegando à sala e podiam brincar livremente pelos diversos espaços da sala de atividades.

Às 9h30 realizava-se a reunião de grande grupo. Tratava-se de um momento onde podiam surgir conversas com as crianças sobre vários assuntos. Era ainda neste momento que era cantada a canção do bom dia, bem como realizados os momentos de marcar o calendário, contar as crianças presentes e ainda distribuir as tarefas. Fazia-se também a planificação do dia de atividades.

Entre as 10h e as 11h eram realizadas atividades orientadas pelo adulto, quer individuais, quer em grande grupo, que iam ao encontro das diversas áreas de conteúdo. Neste tempo as crianças também podiam escolher as áreas da sala para onde queriam ir brincar.

Entre as 10h15m e as 10h30m as crianças sentavam-se no tapete onde comiam o lanche da manhã (leite e bolachas), de seguida, às 11h, as crianças iam para o recreio, se estivesse bom tempo, se não escolhiam as áreas da sala de atividades para onde queriam ir e/ou continuavam a fazer as atividades iniciadas antes.

Pelas 11h30 as crianças faziam a sua higiene. O almoço era realizado entre as 12h e as 13h15. Sendo que era possível almoçar apenas duas salas de cada vez, em semanas intercaladas as crianças de duas salas começavam a almoçar às 12h e as outras duas começavam a almoçar às 12h30. As assistentes operacionais, bem como os monitores do CAF auxiliavam as crianças no horário de almoço.

Por volta das 13h30m as crianças voltavam para as salas, sentavam-se no tapete, cantavam a canção da boa tarde e fazia-se a hora do conto, onde era explorada uma história que uma criança tivesse levado de casa, ou uma história proposta pela educadora, procurando inculcar o gosto pela leitura. A partir das 14h eram realizadas atividades orientadas pelo adulto em pequenos grupos, ou as crianças podiam escolher as áreas para onde queriam ir brincar no espaço da sala de atividades.

Às 15h as crianças sentavam-se no tapete, onde comiam a bolacha e recebiam os casacos e as mochilas, para levar para casa. Pelas 15h15 iam para casa ou para o CAF, conforme a situação de cada criança.

Na rotina das crianças estavam ainda inseridas atividades no âmbito da expressão musical, à quarta-feira (durante o mês de novembro) pelas 10h30, da dança, à terça-feira pelas 14h15, e ainda da educação física à quinta-feira, a qual era realizada noutra organização educativa do agrupamento.

Apesar de haver uma organização diária do tempo esta era flexível. Entende-se ser esta uma característica importante a considerar, pois como referem Post e Hohmann (2011) esta flexibilidade deve existir visto que as crianças têm necessidades e interesses que vão sendo constantemente alterados, com uma rotina previsível e flexível estará a contribuir-se para a “construção de um dia calmo, centrado na criança” (p. 197). No entanto, quando há necessidade de alterar a rotina é importante que esta mudança seja discutida e combinada com as crianças, para que elas, naquele dia também sejam capazes de se situarem autonomamente (Cardona, 1992), assim também se estará a promover a participação da criança e a fazer com que a mesma seja ouvida e integrada na definição do seu dia, envolvendo-se de forma livre e espontânea no desenrolar da rotina. No contexto onde se desenvolveu a PPS II verificava-se esta flexibilidade na rotina.

## **2.5. O grupo de crianças**

O grupo de 25 crianças da sala 2, era composto por 13 do sexo feminino e 12 crianças do sexo masculino. Era um grupo no qual as crianças tinham uma média de idade de 5 anos (idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos) (cf. Anexo C).

De acordo com informação recolhida nos dados das fichas individuais das crianças disponibilizadas pela educadora cooperante, a maioria das crianças tinha

apenas um/a irmão/ã, apenas três crianças tinham dois irmãos, e uma criança tinha três irmãos. Dez crianças não tinham irmãos.

No que diz respeito à nacionalidade das crianças do grupo, segundo as informações que foram recolhidas nas fichas individuais das crianças, oito crianças não eram de nacionalidade portuguesa, sendo cinco crianças de nacionalidade brasileira, duas crianças tinham dupla nacionalidade (portuguesa e brasileira) e uma criança era de nacionalidade chinesa, como é possível verificar na nota de campo seguinte: “Antes de as crianças chegarem a educadora informou-me que havia algumas crianças brasileiras e uma chinesa”. (Nota de campo nº1, de 7 de novembro de 2019).

No que diz respeito ao seu percurso institucional, em conversa informal com a educadora e da informação recolhida dos dados das crianças, 13 crianças frequentavam o mesmo grupo, sendo que quatro crianças estavam no jardim de infância pela primeira vez<sup>2</sup>, e as restantes vieram de outros estabelecimentos de educação.

Em relação às características do grupo, e de acordo com o PCG (2019) e as observações realizadas, a maioria das crianças estava bem integrada no grupo, tendo estabelecido uma boa relação com as outras crianças e os adultos de referência. Havia crianças mais tímidas, mas as mais participativas facilmente as contagiavam e criavam uma boa dinâmica de grupo.

Algumas das crianças que entraram de novo não estavam habituadas a comer sozinhas uma refeição completa demorando muito tempo e exigindo apoio/reforço do adulto para o fazerem, no entanto observou-se uma evolução nalgumas crianças.

As crianças eram bastante participativas e interessadas em experimentar novas atividades e materiais.

O grupo de crianças manifestava a necessidade de intervenção do adulto na resolução de conflitos, promovendo o diálogo, a partilha e ajudando a construir ferramentas para a resolução dos mesmos, tal como confirma a nota de campo seguinte: “No recreio, R veio ter comigo a chorar a dizer que MA não o deixava brincar com ela. Eu questionei MA porque não deixava R brincar. MA disse que R não conseguia fazer nada. Eu disse então a MA que se R não consegue fazer ela deve-o ajudar.” (Nota de campo nº17, de 9 de outubro de 2019).

---

<sup>2</sup> “A educadora referiu-me que MT entrou este ano para o jardim de infância (...)” (Nota de campo nº24, de 11 de outubro de 2019).

A maioria das crianças eram muito interessada e colaborava nas atividades do domínio da educação física, explorando os espaços e diversos materiais.

Relativamente ao domínio da Educação Artística, nomeadamente no domínio das Artes Visuais, mostravam-se interessadas em explorar várias técnicas e materiais e gostavam de apreciar os trabalhos expostos nos placards. No entanto, existia alguma disparidade ao nível do desenho, pintura e recorte, mesmo entre as crianças mais velhas, havendo a necessidade de reforçar as crianças a esse nível. Neste sentido, a educadora optou pelo trabalho a pares, em que uma criança com mais facilidade deveria ajudar outra criança, que precisaria de mais reforço.

A maioria das crianças gostava muito de ir para a área da casinha, apesar de esta área não estar sempre “aberta”, bem como para outras áreas da sala brincar ao faz de conta. Algumas das crianças eram capazes de imitar através do corpo e de expressões faciais situações do seu quotidiano, criando personagens recorrendo à imaginação e improvisação, como se ilustra nas seguintes notas de campo:

“MA, S e C levaram os nenucos [para o recreio] e estavam a brincar usando um diálogo como se fossem uma família (os nenucos eram os bebés da família, MA era a mãe, e a S e C eram as tias) (Nota de campo nº55, de 18 de outubro de 2019);

“no recreio DY, F e E estavam no barco (...) DY disse-me que a casa deles “era lá ao fundo” e agora iam passear de barco. DY estava a conduzir o barco enquanto dizia a F e a E para se sentarem. Quando se iam embora a DY disse-me “fica a tomar conta do nosso barco” (Nota de campo nº 74, de 23 de outubro de 2019).

Na Música, gostavam de cantar e participar em atividades de jogos rítmicos e manuseamento e exploração de instrumentos musicais. Gostavam de participar nas atividades dinamizadas pelos estudantes da ESM, embora algumas crianças novas ainda se sentissem pouco à vontade.

Em relação à dança, gostavam de participar em danças de roda e atividades de dança livre. A maioria participava com agrado na atividade semanal, promovida pela professora de dança.

No que concerne ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a maioria compreendia mensagens orais em situações diversas de comunicação e usava uma linguagem adequada em diferentes contextos. As crianças gostavam muito de conversar em pequeno e grande grupo, cantar canções, dizer lengalengas e contar ou ouvir histórias, disponibilizando-se sempre a trazer livros para a hora do conto ou para poderem explorar na sala livremente, tendo um grande interesse pela área dos livros, na qual observam os mesmos e tentam interpretar as imagens dos livros, como se descreve na seguinte nota de campo: “Uma criança estava com o livro ao colo e estavam outras cinco crianças à frente dela a escutar o que estava a “contar”.” (Nota de campo nº50, de 16 de outubro de 2019).

A existência de seis crianças brasileiras no grupo, chegadas há pouco tempo a Portugal, colocava alguns desafios no uso da linguagem oral, já que o português do Brasil tem algum vocabulário distinto do português europeu. Muito embora esta circunstância, a maioria das crianças conseguia explicar bem e, sendo o grupo, na sua maioria, calmo e interessado, conseguia comunicar e aprender novas palavras. Ao nível da abordagem à escrita, apenas três crianças não identificavam o seu nome próprio, em letra de imprensa maiúscula, não sendo capazes de o copiar. As restantes escreviam ou copiavam o nome do cartão. Algumas das crianças mais velhas estavam muito despertadas para esta área, havendo mesmo uma menina de 6 anos que já começava a conseguir ler palavras, como se ilustra na nota de campo: “A educadora escreveu palavras, por sílabas, numa folha e pediu a C para tentar ler o que estava escrito. C conseguiu ler todas as palavras que a educadora tinha escrito.” (Nota de campo nº 164, de 20 de novembro de 2019).

Em relação ao Domínio da Matemática, era um grupo com bastante interesse pela área da matemática<sup>3</sup> onde as crianças realizavam jogos de lógica, encaixe, contagem e raciocínio. As crianças também realizavam contagens e identificavam quantidades. Todavia, existia alguma diversidade de competências, algumas crianças identificavam e representavam os números até três, ou cinco, e outras já o faziam até 20, ou 30. A maioria das crianças mais velhas copiava a data nos seus trabalhos, sendo que algumas já o faziam de memória. Compreendiam que os objetos e as pessoas têm

---

<sup>3</sup> “MR estava nas mesas a jogar com as peças de Tangram. (...) (Nota de campo nº14, de 8 de outubro de 2019)

atributos que permitem compará-los e ordená-los, tendo realizado o registo das suas alturas. Algumas das crianças mais velhas realizavam pequenas operações, de soma e subtração.

Na Área do Conhecimento do Mundo, eram crianças curiosas, que gostavam de observar o mundo à sua volta e realizar atividades experimentais. Algumas tentavam interpretar o que observam, outras ainda não. Existiam duas crianças de 6 anos com um nível considerável de vivências, as quais as famílias faziam questão que vivenciassem diversas experiências nas quais podiam adquirir alguns conhecimentos, que participavam bastante oralmente e colaboravam com as outras crianças, enriquecendo todo o grupo.

## **2.6. As famílias**

No que diz respeito às características das famílias das crianças (cf. Anexo D), a maioria era constituída por famílias nucleares, sendo que sete crianças não viviam com o pai, vivendo apenas com a mãe, tios e/ou avós. Duas das crianças não viviam com o pai por estes terem falecido. A maioria das famílias era de nacionalidade portuguesa, contudo havia famílias de nacionalidade brasileira, chinesa, outros com dupla nacionalidade e um pai de nacionalidade cabo-verdiana.

Relativamente às idades das mães e pais, estes apresentavam uma média de 34 anos e 39 anos, respetivamente. No que concerne às habilitações dos pais e das mães, 12 pais e 12 mães tinham habilitações académicas ao nível do ensino superior (licenciatura, mestrado, doutoramento e pós-graduação) e nove pais e 12 mães apresentavam habilitações ao nível do 3º ciclo (9º ano) e do ensino secundário (11º ano e 12º ano).

Quanto à atividade profissional das famílias das crianças da sala 2, era muito variada já que abrangia todo o tipo de áreas, nomeadamente, a área do ensino, da

engenharia, da construção civil, do comércio, da saúde<sup>4</sup>, da limpeza, entre outros<sup>5</sup>. Apenas duas mães estavam desempregadas<sup>6</sup>.

Quanto ao envolvimento das famílias na vida dos seus filhos no jardim de infância, em conversa com a educadora esta referiu que as famílias eram convidadas para a celebração de algumas datas festivas, tais como: o Dia dos avós, o Dia do Pai, o Dia da Mãe, entre outros. Nestes momentos toda a instituição se mobilizava no sentido de acolher as famílias para que se sintam parte do processo. A educadora mencionou ainda que as famílias podiam, sempre que quisessem, ir à sala contar alguma história às crianças ou realizar alguma atividade, como se descreve na nota de campo que se segue:

O pai do J é técnico de emergência médica do INEM, e por isso foi à sala fazer uma sessão de primeiros socorros. Deu uma luva, enchida de ar, a cada criança (a fazer de boneco), explicando o que deviam fazer caso alguém estivesse com o ritmo cardíaco muito baixo – colocaram-se de joelhos, esticaram bem os braços cruzando os dedos com uma mão em cima da outra, colocaram as mãos no meio do peito e pressionaram para cima e para baixo contando até 30. Depois de o fazerem nas luvas, fizeram-no nos bonecos de simulador de primeiros socorros. (Nota de campo nº123, de 6 de novembro de 2019)

Quando uma criança fazia anos a família podia reunir-se com o grupo para celebrar o aniversário da criança, como se reporta na seguinte nota de campo: “Como o B fez anos ontem e não veio, hoje a avó dele levou um bolo para cantarmos os parabéns (...)” (Nota de campo nº142, de 12 de novembro de 2019).

---

<sup>4</sup> “(...) O pai do J é técnico de emergência médica do INEM (...)” (Nota de campo nº123, de 6 de novembro de 2019);

<sup>5</sup> “Em conversa com a educadora esta referiu-me que para o ano L iria para o colégio militar, pois o pai é militar.” (Nota de campo nº38, de 14 de outubro de 2019); “(...) MT prontamente disse-me “o meu pai é polícia”” (Nota de campo nº88, de 28 de outubro de 2019); “(...) o pai é maquinista do metro” (Nota de campo nº 89, de 28 de outubro de 2019).

<sup>6</sup> “Perguntei-lhe qual a profissão dos pais, ao qual ela que a mãe está desempregada (...)” (Nota de campo nº89, de 28 de outubro de 2019).

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

|' '' | | ''

Neste capítulo apresentam-se as intenções que orientaram a minha ação, bem como a análise ao planeamento realizado, tendo em conta as intenções, as estratégias, os objetivos, os recursos humanos e os materiais utilizados e ainda a avaliação feita.

### **3.1. Intenções para a ação**

Segundo Silva et al (2016), as intenções pedagógicas “constituem uma base comum para o desenvolvimento da ação pedagógica” (p.5). Estas traduzem a forma como as crianças se desenvolvem e aprendem num clima de relação social e afetiva. Neste sentido, enquanto futura profissional na área da docência, é nosso dever adotar uma atitude crítica e reflexiva no que respeita às minhas intencionalidades educativas, a fim de direcionar a minha ação para um caminho de sucesso. Para tal definiram-se as intenções pedagógicas para com as crianças, as famílias e a equipa educativa.

#### **3.1.1. Com as crianças**

Como primeira intenção pretendeu-se **estabelecer uma relação de confiança e segurança com as crianças**. Entendeu-se importante definir esta intenção, na medida em que ao criar um clima e uma relação de confiança com as crianças estas vão conseguir formar um sentido sobre si próprias e conseguir compreender o mundo físico e social (Formosinho & Araújo, 2013). Desde o primeiro dia da PPS II que procurei aproximar-me e interagir com cada uma das crianças para poder conhecê-las. Tentei ainda integrar-me nas rotinas, atividades e brincadeiras do grupo, ajudando-as sempre que necessitassem, de maneira a que as crianças se adaptassem à minha presença e de algum modo me vissem como alguém em quem podiam confiar e sentissem segurança.

**Promover a autonomia da criança** foi a segunda intenção definida. A autonomia passa por a criança ser capaz de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo responsabilidade pelo seu bem-estar em diversas situações, com o objetivo de enfrentar melhor as circunstâncias da vida. Para que o desenvolvimento da autonomia ocorra de forma adequada o/a educador/a deve, numa primeira fase, estabelecer vínculos com a criança e, numa segunda fase criar estímulos significativos incentivando o desenvolvimento desta capacidade (Folque, 2014). Para tal, ao longo da prática, agiu-se de modo a que as crianças pudessem realizar as tarefas do seu dia a dia de forma autónoma sem necessitarem da intervenção do adulto. Por exemplo,

quando as crianças demonstravam dificuldade na concretização de alguma tarefa, pedia-se para elas tentarem e, caso verificasse que não conseguiam, pedia-se a outra criança para a ajudar a concretizar a tarefa.

**Promover nas crianças a capacidade de partilhar com os seus pares** foi a terceira intenção estabelecida para com as crianças. Niza (2012) afirma que a partilha entre as crianças permite o progresso de uma série de comportamentos positivos que favorecem o seu desenvolvimento intelectual, emocional e comunicativo. Desta forma, as crianças integram-se melhor no meio social, adquirem respeito pelo outro, reduzem a inibição, melhoram a sua capacidade de adaptação às situações, exploram capacidades em conjunto, entre outros fatores. Tendo isso em conta, o objetivo foi incutir nas crianças a importância do valor da partilha. Nestas idades as crianças ainda criam bastantes conflitos, no que diz respeito, principalmente, à partilha de brinquedos. Nestas situações tentava-se encontrar estratégias, conversando calmamente com as crianças, incentivando-as a partilhar os brinquedos.

Como quarta intenção pretendeu-se **promover o desenvolvimento das crianças, tendo por base os seus interesses e necessidades e criando momentos significativos**. Segundo Dewey (2002) as crianças aprendem de uma forma mais significativa quando as ações partem dos seus interesses. Desta forma durante a prática, procurou-se proporcionar às crianças momentos que considerassem os seus interesses e necessidades. Por ser um grupo que tinha bastante interesse pela música tentou-se cantar canções com elas ao longo do dia, ensinando-lhes novas canções e aumentando-lhes o repertório. As crianças tinham também um grande interesse por jogos de grupo, deste modo tanto na sala de atividades como no espaço exterior (recreio), tentou-se realizar diversos jogos com as crianças, promovendo ao mesmo tempo a relação entre pares, bem como o desenvolvimento de competências relacionadas com a expressão motora. Procurou-se ainda realizar com elas diversos jogos matemáticos, estimulando e incentivando as crianças que tinham mais dificuldades em diversas competências do domínio da matemática.

### **3.1.2. Com as famílias**

A primeira intenção definida para com as famílias prendeu-se com **estabelecer uma relação de confiança com as famílias**. Estas entregavam os seus filhos diariamente aos profissionais de educação, e para tal considera-se que se torna

indispensável estas confiarem nesses profissionais. Post e Hohmann (2011) defendem que “o objetivo global é o de proporcionar um ambiente caloroso, seguro e interessante para os pais das crianças sentirem confiança em lhes entregar.” (p. 330). Portanto, tentou-se estabelecer uma relação de confiança com as famílias. Quando possível, no acolhimento, os pais eram recebidos com um sorriso, abordando-os de forma agradável, mostrando assim que iria cuidar bem das suas crianças.

**Envolver as famílias nas atividades do Jardim de Infância através da sua participação ou colaboração** foi a segunda intenção definida. Segundo Silva et al (2016) as famílias têm o direito de participar no percurso educativo dos seus filhos, não só através da partilha de informação como também contribuindo para o seu processo educativo. De tal forma pretendeu-se que as famílias tivessem um papel ativo no processo de aprendizagem dos seus filhos, e quando quisessem, podiam dinamizar algumas atividades com as crianças. Para além disto foi também importante expor nos placards da sala as atividades o que as crianças realizavam para que os pais pudessem observar e questionar as crianças sobre o que tinham feito. No Projeto “Como se faz o chocolate” as famílias puderam contribuir com recursos para as crianças adquirirem novos conhecimentos sobre o tópico. Foi feita ainda uma exposição para que as famílias pudessem ver o que as crianças tinham feito ao longo deste projeto, bem como as novas aprendizagens que estas tinham adquirido.

### **3.1.3. Com a equipa educativa**

**Estabelecer com a equipa educativa uma relação de colaboração e partilha** foi a intenção estabelecida como importante para com a equipa educativa. Considera-se que a existência de uma boa relação entre a equipa educativa é essencial para que haja um ambiente positivo em torno das crianças, onde a colaboração e a partilha entre todos os membros da equipa educativa seja evidente. Entende-se que este trabalho colaborativo e de partilha é importante pois há sempre novas aprendizagens a adquirir enquanto profissionais. O papel da comunicação é fundamental, no sentido em que é através desta que a informação é partilhada e examinada em benefício do grupo (Folque, 2014). Procurou-se estabelecer com a equipa educativa uma relação de frequente partilha de conhecimentos e perspetivas para que a ação educativa fosse a mais adequada. Também se tentou ter disponibilidade para participar e colaborar nas atividades e em tudo o que fosse necessário.

### 3.2. Planificação

Segundo Silva et al (2016),

planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização. Planear permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas (p.15).

No Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, está expresso que a planificação deve ter em conta o “desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras” (anexo nº1 – II – 3b). Para além do facto de que, o educador, deve planificar atividades “que sirvam objectivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares” (anexo nº1 – II- 3d).

Considerando a relevância do planeamento na ação educativa, nas planificações diárias de atividades (cf. Anexo E) descreveu-se as que se pretendiam realizar, bem como as estratégias a usar, e ainda as intenções e objetivos a alcançar, os recursos humanos e materiais essenciais para a realização das atividades, bem como o modo como a avaliação que se iria realizar. Considero que as planificações foram importantes para o desenvolvimento da prática, no sentido em que facilitaram a organização e preparação da intervenção, permitindo que a mesma decorresse de forma mais segura e confiante.

No que diz respeito às intenções e objetivos definidos e às estratégias utilizadas, procurou-se ter em conta que cada criança é um ser individualizado que tem o seu próprio ritmo de aprendizagem. Atendendo a tal, na intervenção, foi-se ao encontro destes pressupostos, não esquecendo os interesses das crianças. Procurou-se também promover a autonomia da criança, elogiando-a sempre que conseguia realizar alguma tarefa, quando tinha alguma dificuldade era-lhe mostrado que ela era capaz de o fazer.

Em relação aos recursos humanos, procurou-se que a equipa estivesse presente nas atividades, para de certo modo haver uma melhor gestão do grupo aquando da realização das atividades. Tentou-se conversar, não só com a educadora como também

com a assistente operacional, sobre o que se pretendia realizar com as crianças para que também ela pudesse colaborar nesse processo.

No que diz respeito aos recursos materiais, procurou-se que estes fossem diversificados e diferentes, de forma a que as crianças ficassem curiosas e motivadas para a realização das atividades.

A avaliação foi feita através da análise dos registos e reflexões (cf. Anexo E). Ao avaliar a minha ação, pretendeu-se compreender se esta estaria a ir ao encontro das intencionalidades definidas inicialmente, bem como perceber: se correu como previsto; o que poderia ser melhorado; e quais foram as reações ou sugestões das crianças e restante equipa.

Todas as atividades realizadas foram planeadas e pensadas em conjunto com a educadora cooperante. Desejou-se que as atividades fossem ao encontro das necessidades e interesses nas crianças, considerando as intenções definidas.

Dinamizaram-se atividades que abrangeram diferentes domínios das diversas áreas de conteúdo, por exemplo os domínios das Artes Visuais, da Matemática, domínios da Área do Conhecimento do Mundo, já que eram domínios de grande interesse por parte das crianças, não deixando de contemplar os restantes domínios nas atividades desenvolvidas. No entanto, não se planificaram atividades específicas no domínio da Educação Física e da Música, já que existia um professor de educação física e estudantes da ESM, para dinamizar atividades nestes domínios. Contudo, nos momentos de transição e de brincadeira desenvolveram-se algumas atividades relacionados com estes domínios.

#### 4. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

|' '' | | ''

De acordo com Silva et al. (2016)

avaliar consiste na recolha da informação necessária para tomar decisões sobre a prática. Assim, considera-se a avaliação como uma forma de conhecimento direcionada para a ação. Para que a informação recolhida possa ser utilizada para fundamentar as decisões sobre o desenvolvimento do currículo, o/a educador/a, de acordo com as suas conceções e opções pedagógicas, escolhe formas diversificadas de registar o que observa das crianças, seleciona intencionalmente os documentos resultantes do processo pedagógico (...) de forma a dispor de um conjunto organizado de elementos que lhe permitam periodicamente rever, analisar e refletir sobre a sua prática (p.15).

Posto isto, e tendo em conta que é essencial analisar e refletir sobre a nossa ação, irá ser avaliado o trabalho desenvolvido ao longo da intervenção na PPS II.

#### **4.1. Autoavaliação**

Neste ponto pretende-se refletir /avaliar o percurso realizado durante os meses em que decorreu a prática.

A PPS II orientou-se por valores de cooperação, responsabilidade, dedicação e persistência. Adotou-se um papel de observadora reflexiva, acompanhando o grupo, moderando conflitos e transmitindo segurança, lembrando sempre que cada criança é diferente e que devem ser respeitadas independentemente da sua cultura ou de determinada especificidade.

Como se referiu antes, desde o início procurou-se perceber a rotina adotada pela educadora e pela instituição, e integrar-me nas brincadeiras e atividades do grupo de modo a que tanto as crianças como a equipa educativa me vissem como um elemento integrante da mesma. Globalmente, ao longo da prática pretendeu-se proporcionar atividades e aprendizagens importantes para as crianças. Para tal, ao planear as atividades, a organização do espaço e dos materiais teve-se em consideração os interesses, necessidades e curiosidades das crianças.

Neste percurso houve algumas dificuldades principalmente em relação à gestão do grupo e ao estar atenta a todas as crianças quando estava a ser realizada alguma atividade em pequeno grupo, no entanto essas dificuldades foram ultrapassadas.

Ao longo do percurso procurou-se refletir e avaliar a intervenção realizada, através de registos como as notas de campo, as reflexões diárias e as reflexões semanais (cf. Anexo E), sendo estas últimas fundamentadas teoricamente. Silva et al (2016) referem que a ação do educador deve ser assente na reflexão, que irá permitir a este “tomar decisões sobre a prática e adequá-la às características de cada criança, do grupo e do contexto social em que trabalha” (p. 5). Desta forma, a reflexão e a avaliação feita ao longo da intervenção permitiu perceber como se podia agir perante determinadas situações, quer positivas quer negativas, ajudando-me também a conhecer melhor as crianças, a compreender o seu nível de desenvolvimento, auxiliando-me na adaptação e regulação da ação.

Trabalhou-se em cooperação com a equipa educativa para promover um ambiente de interajuda e partilha, como se disse antes. Respeitou-se a educadora e a assistente operacional, ouviu-se as suas ideias e comunicou-se as intenções estabelecidas. Vi, na equipa educativa, uma forma de aprender e de regular a minha ação.

Assim como cada criança deve ser respeitada a sua família também. Desta forma, procurou-se ganhar a confiança das famílias, respeitar cada família, ouvir e disponibilizar-nos perante elas. Considera-se que desde o início da PPS II foi algo que tive bastante facilidade em fazer, e penso que a receptividade das famílias ajudou muito a sentir-me confiante e segura perante elas.

Em suma, procurou-se ultrapassar todos os receios e as dificuldades sentidas, refletindo e analisando sobre o meu percurso. Tentei aliar os conhecimentos teóricos à prática e aprender com a equipa, com as famílias e principalmente com as crianças, não esquecendo que estamos sempre a aprender e a melhorar a nossa ação ao longo na nossa vida.

## **4.2. Avaliação aprofundada de uma criança**

Para a avaliação aprofundada de uma criança foi realizado um portefólio individual de uma das crianças do grupo (cf. Anexo F). Neste organiza-se uma “coleção de trabalhos da criança, que demonstram os progressos, os esforços e as aquisições realizadas ao longo do tempo” (Shores & Grace, 2001; Parente, 2004 citados por Silva & Craveiro, 2014, p.37), através de amostras de trabalhos, registos de observação da criança e amostras de competências de resolução de problemas. O portefólio permite

ao adulto acompanhar o desenvolvimento da criança, refletir sobre esse desenvolvimento, e com isso planificar experiências de aprendizagem adaptadas a cada criança.

A criança escolhida (K) deveu-se ao facto de ser um menino que nunca tinha frequentado um jardim de infância e que em casa não tinha muitas oportunidades de realizar novas aprendizagens. Esta criança com 5 anos de idade apresentava fragilidades no desenvolvimento de diversas competências das várias áreas de conteúdo, como por exemplo não sabia as cores, não sabia contar ou identificar números, não sabia escrever o seu nome, não conseguia respeitar as regras da sala, entre outras. Esta escolha foi também feita em conformidade com a opinião da educadora. Antes da minha escolha estar definida considerei importante pedir a sugestão da educadora. Após ter feito a escolha pedimos à criança e ao encarregado de educação da criança o seu consentimento informado (cf. Anexo G), para a realização do portefólio da criança, bem como para a captura de fotografias do mesmo e das suas produções.

O portefólio construído organiza-se em quatro separadores. O primeiro separador diz respeito à área de formação pessoal e social, na qual estão presentes os seguintes indicadores: a identidade e a autoestima, a independência e autonomia, a consciência de si como aprendiz e a convivência democrática e cidadania. O segundo separador abrange a área do conhecimento do mundo, na qual estão presentes: a introdução à metodologia científica, a abordagem às ciências e o mundo tecnológico e utilização das tecnologias. No terceiro separador estão descritos alguns domínios da área de expressão e comunicação: educação física, educação artística e matemática - no que diz respeito a números e operações, organização e tratamento de dados, geometria e medida e interesse e curiosidade pela matemática. No quarto e último separador, também relacionado com a área da expressão e comunicação, está descrita informação relacionada com o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, considerando-se a: consciência linguística, funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto, identificação das convenções da escrita, e prazer e motivação para ler e escrever.

Em cada um dos separadores foram colocados pela criança os registos. Nesses registos, cronologicamente datados, existe sempre uma fotografia a demonstrar a ação da criança ou do trabalho realizado pela criança, o seu comentário,

o comentário do adulto e os indicadores de desenvolvimento. Em atividades de expressão artística, foram colocadas, junto do registo, registos do trabalho realizado pela criança.

Ao longo da PPS II foram notórias várias mudanças no desenvolvimento e aprendizagens de K. Serão enunciadas as mudanças mais evidentes observadas no K. Uma das mudanças observadas foi o saber estar em grande grupo e o obedecer ao adulto. Quando estávamos em grande grupo o K não conseguia estar muito tempo atento, deitava-se no chão, levantava-se e ia para outro local da sala, estava sempre a distrair as outras crianças. O seu comportamento não nos parecia adequado. Quando o adulto o chamava à atenção ele não atendia ao adulto, contudo progressivamente K foi conseguindo estar mais atento, e no final da PPS II já conseguia ouvir os pedidos do adulto e estar mais tempo em grande grupo sem distrair as outras crianças. Quando estava mais distraído era suficiente dizer o seu nome e ele rapidamente atendia ao que o adulto lhe dizia.

Esta criança manifestava bastante dificuldade em esperar pela sua vez. Foi-lhe incutido que sempre que queria participar deveria colocar o dedo no ar e esperar pela sua vez ao invés de falar por cima dos outros ou levantar-se para falar mesmo que o adulto o chamasse à atenção. Foi uma competência que ele progressivamente também conseguiu adquirir, quando começava a falar o adulto fazia o sinal de colocar o dedo no ar e ele de imediato calava-se e colocava o dedo no ar.

Algo que ele também conseguiu melhorar relacionou-se com a autonomia na realização de atividades, deixou de ser necessário ter o adulto ao seu lado, como se pode comprovar na seguinte nota de campo: “Na atividade que todas as crianças estavam a fazer K conseguiu ficar sentado a fazer a atividade sem se distrair, foi-me chamando para me mostrar o que estava a dizer.” (Nota de campo nº214, de 13 de dezembro de 2019), ou seja, quando ele realizava alguma atividade individual tinha que estar sempre um adulto junto dele a estimulá-lo a fazer a atividade, caso contrário ele levantava-se e ia brincar ou distraía-se com outras crianças que estavam ao lado dele.

No final da PPS II quando estava a ser realizada uma determinada atividade na sala K já tinha a iniciativa de ir ter com o adulto e pedir-lhe para a fazer. Anteriormente este comportamento não era observado já que K se negava a fazer alguma atividade programada pelos adultos, preferindo brincar.

Esta criança (K) não conseguia escrever nenhuma palavra, nem mesmo o seu nome. Foi algo que lhe foi estimulado ao longo da PPSII, e no final da mesma já conseguia escrever muito bem o seu nome. Outra fragilidade de K situava-se ao nível do fazer contagens, manifestava dificuldade em contar, em identificar os números e cores, como se pode verificar na seguinte nota de campo:

Perguntei ao K quais eram as cores de algumas peças dos legos, apenas soube-me dizer a cor laranja corretamente. À peça que tinha a cor amarela primeiro ele disse que era dourado, mas depois disse que era amarelo. As restantes cores ele não soube dizer (azul, preto, castanho, vermelho, verde, branco, cinzento). (Nota de campo nº68, de 22 de novembro de 2019)

No entanto, foram competências que K conseguiu adquirir ao longo do tempo, no final da PPS II já conseguia contar<sup>7</sup> e identificar os números até 10, bem como identificar as cores.

#### **4.3. Avaliação das intenções**

Neste ponto pretende-se avaliar a concretização das intenções definidas para com as crianças: (i) estabelecer uma relação de confiança e segurança com as crianças; (ii) promover a autonomia da criança; (iii) promover nas crianças a capacidade de partilhar com os seus pares; (iv) promover o desenvolvimento das crianças, tendo por base os seus interesses e necessidades e criando momentos significativos; bem como as intenções para com as famílias: (i) estabelecer uma relação de confiança com as famílias e (ii) envolver as famílias nas atividades do Jardim de Infância através da sua participação ou colaboração, e ainda para com a equipa educativa: estabelecer com a equipa educativa uma relação de colaboração e partilha.

Em relação à primeira intenção para com as crianças – **estabelecer uma relação de confiança e segurança com as crianças** – considera-se que foi conseguida desde as primeiras semanas. As crianças viam-me como um elemento da equipa educativa, pois quando precisavam de um adulto para resolver conflitos ou

---

<sup>7</sup> “Estive com o K a realizar uma atividade de contagem. Em que tinha os números e depois tinha que pintar consoante o número associado. Pedi-lhe para me dizer os números, e primeiramente só conseguiu dizer o 1 e o 2, no entanto após pedir-lhe para repetir o 3 e o 4, ele conseguiu dizê-los. Depois pedi-lhe para contar a quantidade de imagens que tinha que pintar e conseguiu fazê-lo. (Nota de campo nº266, de 17 de janeiro de 2020)

alguma necessidade específica, era uma das pessoas a quem as crianças se dirigiam. Entende-se que as crianças me viam como um adulto de referência.

No que diz respeito à segunda intenção – **promover a autonomia das crianças** – penso que se procurou concretizar essa mesma intenção no decorrer da PPS. Ao longo da prática agi de modo a que as crianças, quando tinham alguma dificuldade em realizar determinada tarefa, tentassem realizá-las sem que necessitassem da minha intervenção.

A intenção “**promover nas crianças a capacidade de partilhar com os seus pares**”, foi outra intenção que se tentou concretizar, pois é inculcando permanentemente nas crianças a partilha que elas mais facilmente o irão adquirir. Deste modo procurou-se encontrar estratégias, quer através de conversas com elas quando acontecia algum conflito, como também a partir de diversas histórias que foram exploradas relativamente ao tema sobre a partilha, de forma a ajudar as crianças a conseguirem partilhar mais com os seus pares<sup>8</sup>.

A quarta intenção - **Promover o desenvolvimento das crianças, tendo por base os seus interesses e necessidades e criando momentos significativos** – foi também concretizada. Eram crianças que se interessavam em participar em atividades relacionadas com as diversas áreas de conteúdo, pelo que se procurou proporcionar-lhes momentos em que os diferentes domínios das distintas áreas de conteúdo estivessem presentes. De forma também a ir ao encontro dos interesses delas indagou-se o que gostariam de fazer.

Em relação à primeira intenção para com as famílias – **estabelecer uma relação de confiança com as famílias** – considera-se que desde o início da PPSII e como já referi no ponto 3.1. deste relatório, foi uma intenção que se teve facilidade em implementar. Sempre que possível procurou-se receber os pais, no acolhimento, com um sorriso, abordando-os de forma agradável, mostrando que me interessava o bem-estar das suas crianças. Quando possível tinha um diálogo com as famílias sobre as suas crianças, tentando assim manter uma maior proximidade para com as famílias.

---

<sup>8</sup> “Quando as crianças estavam a brincar com os Playmobil, a MR queria brincar com uma boneca que a AT tinha. MR foi-me dizer que tinha pedido à AT para lhe emprestar a boneca e ela não lhe deu. Fui ter com a AT e disse-lhe para emprestar um pouco à MR, mas ela fez de conta de que não me ouviu. Coloquei-me então ao nível da AT e voltei a dizer-lhe, referindo que ela já tinha brincado muito com a boneca e que a MR ainda não tinha brincado. Ela lá entregou a boneca à MR.” (nota de campo nº151, de 15 de novembro de 2019)

A intenção “**envolver as famílias nas atividades do Jardim de Infância através da sua participação ou colaboração**”, também foi bem-sucedida. Uma das atividades que foi desenvolvida com as crianças, o Projeto “Como se faz o chocolate” implicou o envolvimento das famílias e foi divulgado às mesmas através de uma exposição.

No que diz respeito à intenção com a equipa educativa – **estabelecer com a equipa educativa uma relação de colaboração e partilha** – procurou-se estabelecer com a equipa educativa uma relação de frequente partilha de conhecimentos e perspetivas para que a ação educativa fosse a mais adequada. Também se tentou ter disponibilidade para participar e colaborar nas atividades e em tudo o que fosse necessário.

5. INVESTIGAÇÃO EM JI  
| ' ' | | ' '

Este capítulo apresenta e justifica a problemática estudada, contextualizando-a perante a caracterização e as intenções mencionadas anteriormente e fundamentando a proposta de investigação convocando literatura sobre a problemática em questão. Apresentam-se ainda os procedimentos éticos tidos em consideração e os resultados obtidos.

## **5.1. Identificação e fundamentação da problemática**

No decorrer da PPS II pude observar que as crianças desenvolviam umas com as outras brincadeiras de natureza diversa, tais como brincadeiras de faz de conta. Considerou-se interessante a maneira e a capacidade que elas apresentavam para imitar através do corpo e de expressões faciais o que geralmente vivenciam na vida real, como se retrata na seguinte nota de campo: “trouxeram telemóveis de brincar. Num dos momentos a MC tinha o telemóvel e fingiu estar a tirar uma fotografia a LA e neste momento a LA fez uma pose para a fotografia. Outro momento foi a S que estava com o seu telemóvel e enquanto andava pela sala, parava em vários sítios e fingia estar a tirar uma “selfie”” (Nota de campo nº78, de 25 de outubro 2019). Outra situação observada foi quando “MA, S e C levaram os nenucos [para o recreio] e estavam a brincar usando um diálogo como se fossem uma família (os nenucos eram os bebés da família, MA era a mãe, e a S e C eram as tias) (Nota de campo nº55, de 18 de outubro de 2019). Nestas situações as crianças retrataram não só o que normalmente vivenciam no seu dia-a-dia, como também tiveram a capacidade de improvisar, utilizando a comunicação e emoções as quais elas associam quando experienciam esta situação da “família”, na vida real.

Importa lembrar ainda que na sala onde decorreu a PPS II as crianças tinham à sua disposição a área da casinha, na qual estavam presentes vários objetos e materiais com os quais contactam no seu quotidiano, tais como: nenucos, cama, guarda roupa, cozinha com os objetos que simulam alimentos, entre outros. Para além disso, havia um dia da semana em que as crianças podiam levar para o jardim de infância brinquedos de casa. Alguns desses brinquedos relacionavam-se tradicionalmente com situações de faz de conta, como nenucos e telemóveis. De salientar ainda, que utilizavam não só estes brinquedos e os que estavam presentes na área do faz de conta, como também outros recursos existentes na sala de atividades.

As brincadeiras de faz de conta permitem à criança desenvolver a sua imaginação, bem como a capacidade de planear e de fantasiar situações lúdicas e de reviver situações do seu dia a dia<sup>9</sup>. Ou seja, através da sua imaginação a criança pode usar o faz de conta para transformar a realidade de acordo com a sua vontade.

Perante a informação apresentada entendeu-se pertinente fazer uma investigação sobre o *brincar*, focado na temática do *faz de conta*, de forma a compreender as características destas brincadeiras que as crianças em idade pré-escolar desenvolvem e de que maneira estas se envolvem nessas brincadeiras, tendo em consideração os recursos/materiais que estas utilizam e como fazem a sua exploração, bem como quais os fatores condicionantes dessas brincadeiras.

## **5.2. Revisão da literatura**

### **5.2.1. O brincar**

Brincar consiste numa atividade inata e natural da criança, que nasce com ela. No entanto, só ao longo do tempo e através da experiência que vai tendo é que a criança aprende a brincar (Sarmiento, Ferreira & Madeira, 2017). Como afirmam estes autores, “ao brincar a criança aprende: a ser, a estar com os outros, a fazer e aprender.” (p.6).

Monteiro e Delgado (2014) complementam a definição do brincar, explicitando que este consiste num momento em que a criança tem a possibilidade de recriar a realidade, sendo por essa razão considerado e visto como uma atividade com um contexto cultural e social, pois a realidade de cada criança poderá ser diferente com base no contexto em que está inserida e nas suas experiências de vida. Ainda assim, o brincar é, por vezes, encarado como uma forma de ocupar tempo, sem ter qualquer tipo de intencionalidade. Ora o brincar é considerado uma atividade com dupla função, ou seja, é considerado “ora para distração, ora para ocupação e educação das crianças” (Monteiro & Delgado, 2014, p.113). Kishimoto (2010) explicita que, ao contrário do que muitas vezes é julgado pela sociedade e por outros estudiosos, o brincar é importante e deve acontecer desde o nascimento, sendo um momento livre e um momento que pertence à própria criança. Almon e Miller (2011) complementam esta ideia referindo que o brincar é extremamente importante nos primeiros anos de vida de uma criança,

---

<sup>9</sup> In: [https://pimpumplay.pt/pages/index/jogo-simbolico-e-a-importancia-do-faz-de-conta#.XmO7T\\_TgrIU](https://pimpumplay.pt/pages/index/jogo-simbolico-e-a-importancia-do-faz-de-conta#.XmO7T_TgrIU)

pois, e conforme estudos desenvolvidos na Alemanha comprovam, as crianças que brincam mais durante a educação pré-escolar, nas idades seguintes apresentam melhores resultados em diversas áreas como a leitura ou matemática, bem como, apresentam-se social e emocionalmente mais ajustadas. Importa referir também que, para além dos aspetos já referidos, fatores como a criatividade, a inteligência, as expressões, entre outros, revelam-se mais desenvolvidos nas crianças que mais brincam no seu dia a dia.

Kishimoto (2010) também defende que é importante que a criança brinque desde que nasce, sendo necessário ter em conta que quando nasce, esta ainda não sabe brincar. No entanto, terá a oportunidade de aprender a fazer através das interações que realiza com os adultos, bem como, com outras crianças, sendo que numa primeira fase, o papel dos pais assumirá uma grande importância, no sentido que serão os primeiros a transmitir e a mostrar à criança como pode brincar, transmitindo-lhe a noção do que é brincar, levando a criança a construir a sua forma de o ver.

Através do brincar, a criança tem a oportunidade de conhecer o mundo que a rodeia, de conhecer e compreender os outros, tendo ainda, tal como é defendido por Kishimoto (2010), a possibilidade de se conhecer a si próprio, de definir a sua personalidade e os seus valores. Isto acontece porque ao brincar a criança tem a oportunidade de expressar a sua individualidade e de influenciar e deixar-se ser influenciada pelos outros. Enquanto brinca, a criança, tem a possibilidade de se expressar, de aprender e de se desenvolver.

O brincar é uma dimensão de tal forma relevante na vida das crianças que as principais aprendizagens que ficam guardadas na memória e que qualquer adulto consegue aceder e lembrar-se, são aquelas que fizeram através do brincar. Ou seja, não as que lhes foram impostas, mas aquelas que sozinhas, explorando e decidindo como deveriam de fazer aconteceram, aquelas em que a criança teve total poder de decisão de escolha, em que foi a própria criança a construtora do seu conhecimento (Sarmiento et al., 2017).

A brincadeira consiste assim num momento e numa ação de extremo valor para as crianças e numa “atividade lúdica que tem efeitos sobre o desenvolvimento integral da criança.” (Sarmiento et al., 2017, p.41). Este desenvolvimento integral significa que através do brincar a criança desenvolve inúmeras competências ao nível físico, motor, cognitivo, emocional, social e moral. Tal como enumera Almeida (2018), estas

competências irão permitir à criança tornar-se num indivíduo com diversas experiências e competências. Importa aqui explicitar que apesar de a criança aprender e desenvolver-se através do brincar, esse não é o seu objetivo, ela brinca apenas pelo prazer que essa experiência lhe transmite, o que torna o brincar uma ação que assume importância para a criança, acabando por assumir “uma aprendizagem para a vida adulta” (Almeida, 2018, p.42).

No brincar a criança deve ter a oportunidade de se sentir “um *senhor todo-poderoso* e um ser *autossuficiente*” (Sarmiento et al., 2017, p. 41). Ou seja, através do brincar é dada oportunidade à criança para tomar decisões e se manifestar e expressar à sua maneira (Kishimoto, 2010). Almeida (2018) vai ao encontro deste pensamento referindo que o brincar cada vez mais tem vindo a deixar de ser visto como apenas uma forma de entreter as crianças, consistindo sim numa forma de a criança ser participante no seu desenvolvimento e aprendizagem. Logo, através do brincar a criança torna-se participativa e “autor” do seu desenvolvimento.

O brincar constitui, portanto, uma oportunidade de autoconhecimento, de autodesenvolvimento, e ainda uma forma de a criança conhecer e se inserir na sociedade. Como refere Almeida (2018) o brincar é a base para a não “adultização” (p.16), ou seja, a base para o tipo de adulto que a criança se vai formar.

Kishimoto (2010) afirma ainda ser necessário ter em atenção as interações das crianças, nomeadamente, as interações com o/a educador/a que são essenciais para garantir que as crianças têm acesso a brincadeiras complexas e de qualidade; as interações com as outras crianças que permitem o conhecimento por outras formas de pensar e ser; a interação com os brinquedos e com os materiais, que deverão ser diversificados e a interação entre a criança e o próprio ambiente, sendo que a forma como este está organizado poderá ser visto com um meio facilitador ou dificultador aquando da realização das brincadeiras e das outras interações.

Monteiro e Delgado (2014) afirmam ainda que foi através do brincar que a “civilização surgiu e se desenvolveu” (p.109). Segundo os mesmos autores, ao brincar “a criança aprende a perder ainda que queira muito ganhar” (p.109), levando-a assim a perceber que o mesmo pode acontecer na vida real. Ao brincar a criança tem um maior espaço de liberdade e é capaz de mostrar as suas emoções e afetos, e pode ainda ser tudo o que ela quiser levando-a à fantasia e à imaginação a partir do jogo simbólico.

### 5.2.2. O faz de conta

Segundo Sousa (2003) desde muito cedo há um jogo que a criança realiza no qual recorre à sua imaginação, fantasia ser outra pessoa, um animal ou um objeto ao qual dá vida e movimento. O autor menciona que são várias as designações que dão a este tipo de jogo: vários psicanalistas chamam de “jogo de fantasia e jogo de faz de conta”; Chateau (1956) trata este jogo como jogo figurativo e Piaget (1964) como jogo simbólico.

Sousa (2003) menciona que atualmente este tipo de jogo é designado de forma incorreta: jogo dramático ou expressão dramática, já que o jogo dramático consiste “em ações espontâneas, sem qualquer texto ou guião escrito, sem qualquer preparação ou ensaio” (p.66) mas que partem de um mediador, ou seja, a criança responde às indicações dadas pela educadora. Para além disto as designações anteriormente referidas remetem para o “drama”, o qual, segundo o autor, caracteriza-se como uma “ação representativa destinada a um público” (p.17). Já o *jogo* caracteriza-se como uma “atividade livre, espontânea, do ludismo infantil” (p.17). O autor esclarece ainda que independentemente do que os adultos chamem a este tipo de jogo, para a criança “trata-se de [um] jogo, de um modo de brincar” (p.17).

Sousa (2003) refere que quando uma criança assume um papel,

ela está a brincar, a expressar-se, a imaginar, a criar, a efetuar uma ação lúdica, fazendo-o porque disso tem necessidade, porque lhe dá prazer e não com qualquer intenção de representar uma ação que dê prazer a qualquer eventual assistência (p.18).

Sousa (2003), explicita ainda que quando a criança brinca ao faz de conta não é o mesmo que as representações teatrais executadas pelos adultos, sendo que as principais diferenças são ao nível de a criança não representar com o intuito de agradar um público, e que não desempenha papéis, mas sim representa-os envolvendo-se “nele de tal forma que o vive e sente como se fosse real e verídico, não distinguindo a realidade da ficção” (p.22), fazendo-o para si própria, devido também ao seu egocentrismo natural (Sousa, citado por Sousa, 2003).

Segundo Silva et al. (2016) o “brincar ao “faz de conta” é uma forma de jogo simbólico” (p. 52). Os autores referem que a criança pode brincar ao faz de conta sozinha ou com outras crianças. Estas podem representar diferentes papéis sociais,

“criando um “enredo” ou narrativa” (p. 52) que vai sendo construída por elas de forma espontânea. Souza (s. d.) vai ao encontro desta afirmação referindo que neste tipo de brincadeira as personagens e o enredo não estão combinados, pois a criança “cria diversas situações imaginárias, representa personagens, mãe e filha, transforma o ambiente de acordo com a atividade (...). Não existe um padrão a ser seguido quando a brincadeira é criativa.” (p. 6).

Kishimoto<sup>10</sup> menciona que o faz de conta é diferente da imitação. A autora distingue estas duas ações, referindo que a imitação é o primeiro processo por que a criança passa antes do faz de conta, este processo começa por volta dos dois anos. A criança começa por imitar o adulto, por exemplo, através do riso, do choro, ler o jornal, limpar o chão. A autora refere que nesta fase a criança ainda não está a assumir um papel, mas apenas a imitar o que o adulto faz. Após esta fase é a partir dos três anos que a criança começa a associar que o facto de, por exemplo, estar a dar de comer a um boneco ela está a assumir um papel social de uma mãe, o que significa que a criança irá perceber que tipo de mãe é que ela vai assumir, se é a sua mãe, a mãe de alguma história, a mãe de outra pessoa. A autora afirma que com isto, a criança está a assumir um papel que ela viu e diferenciou na sociedade com determinadas ações, sendo isto o faz de conta, ao contrário de que quando a criança está a imitar está apenas a usar o corpo, ou, por exemplo, quando usa a colher para dar de comer a algum boneco não significa que esteja a assumir um papel.

Através do brincar a criança consegue adquirir mais aprendizagens, e por isso brincar ao faz de conta deve estar presente no dia a dia das crianças, de maneira a que ao mesmo tempo sejam articuladas aprendizagens relacionadas com outras áreas de conteúdo. É ainda através destas aprendizagens que a criança define o seu carácter (Sousa, 2003). Dizem-nos Silva et al (2016) que

Esta forma de jogo (...) desempenha um papel importante no desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, no alargamento de formas de comunicação verbal e não verbal, na expressão de emoções (medo, surpresa, alegria, tristeza) e como meio de reequilibrar os conflitos interiores da criança. (p.52)

---

<sup>10</sup> In: <https://www.youtube.com/watch?v=09w8a-u-AUU>

Kishimoto (1999) refere que este ideal, de que através do faz de conta é possível adquirir outras aprendizagens, já vem desde o Renascimento, sendo que nesta época o jogo era considerado como um meio facilitador para o desenvolvimento da criança, nomeadamente, ao nível da inteligência. O autor refere ainda que só na época do Romantismo é que o jogo começou a ser visto como algo espontâneo da criança e ainda uma forma de a mesma se expressar.

O jogo simbólico ou faz de conta é um meio facilitador do desenvolvimento da criança a vários níveis, nomeadamente, do desenvolvimento psicomotor, cognitivo e sócio afetivo. Permite ainda à criança desenvolver a linguagem, a comunicação, a expressão corporal, a criatividade, a autonomia e autoestima, a memória e a concentração, bem como conhecer-se e ter noção de si mesma, dos seus sentimentos e do que ela própria consegue fazer, entre outros. Mota (citado por Sousa, 2003) vai ao encontro deste pressuposto referindo que, através do jogo simbólico a criança tem a possibilidade de se conhecer e de conhecer o mundo que a rodeia, esta área “abre-lhe um espaço de encontro e diálogo” (p.21).

Coelho e Pedrosa (citado por Souza, s. d.) referem que quando a criança brinca ao faz de conta esta realiza diversas ações, como por exemplo dá funções diferentes aos objetos, modifica os espaços da sala de acordo com a brincadeira de faz de conta que está a realizar, finge ser um animal de acordo com as características dos mesmos, “representa personagens, desenvolvendo um script com regras para serem seguidas pelos participantes da brincadeira (...), trata objetos inanimados como animados” (p. 7).

E desta forma as crianças dão novos significados a situações que elas já conhecem do seu dia a dia, assumem papéis da sociedade que elas distinguem “expressando assim, [os] seus medos, anseios e [as] suas satisfações” (idem, p.7)

### **5.2.3. O papel do adulto no desenvolvimento de brincadeiras de faz de conta**

O/A educador/a de infância assume um papel de extrema importância nas brincadeiras de faz de conta, no sentido em que, como referem Volpini e Barboza (2015) “são considerados membros participativos e mediadores desse processo, devendo criar ações lúdicas com propósitos educativos claros, onde a interação criança e adulto e com os seus pares seja garantida” (p. 10). Para isto, é importante que o/a educador/a coloque materiais e objetos à disposição da criança que enriqueçam esta experiência.

Os objetos devem ser meticulosamente pensados de forma a ir ao encontro das necessidades, características e interesses das crianças, tal como defende Silva et al. (2016).

Kondela (2009) refere que acima de tudo, o/a educador/a deve proporcionar um ambiente propício (com estímulos) à tomada de iniciativas nesta área. Oliveira (citado por Souza, s. d.) vai ao encontro deste pensamento afirmando que o/a educador/a deve organizar a sala por áreas, de forma a que a criança interaja com as outras, “favorecendo a brincadeira simbólica” (p. 7). Refere ainda que o o/a educador/a deve estimular a interação entre as crianças, “observando a maneira como as crianças utilizam tais espaços, modificando-os sempre que for preciso” (p. 7). Sousa (2003) concorda com estas afirmações quando menciona que numa sala deve haver “cantinhos” (p.58), como o da casinha, onde elas têm a oportunidade de brincar ao faz de conta.

Kondela (2009) refere que, o/a educador/a além de criar situações em que as crianças tenham de representar as suas experiências do dia a dia ou as situações que imagina, deve ainda dar espaço para que estas representações partam da livre vontade das crianças e de forma totalmente espontânea, sendo que neste momento o/a educador/a deve assumir o papel de incentivador e encorajador.

#### **5.2.4. Resultados de algumas investigações sobre o faz de conta**

Seguidamente são apresentados os resultados de algumas investigações relacionadas com o faz de conta, às quais tive acesso e me pareceram úteis atender face à temática do presente estudo.

Um estudo realizado por Fernandes (2012) envolveu a participação de 20 crianças, sendo 10 crianças do género feminino e 10 do género masculino, com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos. Este estudo teve como principal objetivo “perceber se são encontradas, na fase etária dos 4 e 5 anos, diferenças entre as crianças do sexo feminino e do masculino, quer no comportamento, quer na escolha de papéis e atividades” (p. 21). A autora do estudo definiu como questão principal da investigação: “O jogo simbólico desenvolvido pelas crianças de 4 e 5 anos no espaço dos cantinhos revela diferenças de género significativas?” (p. 21). Os resultados deste estudo mostraram que existem algumas diferenças na representação de personagens e papéis desempenhados pelas crianças, “bem como na escolha de adereços de

personagem” (Fernandes, 2012, p. v), no entanto existem também semelhanças, “nomeadamente no género de brincadeiras, no tipo de atividades representadas e na utilização dos objetos existentes nos cantinhos” (p. v).

Jordão (2015) realizou um estudo acerca do faz de conta, com maior ênfase na área da casinha. Eram 25 os participantes deste estudo, 15 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, em jardim de infância, bem como 18 crianças, oito do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dois e os três anos de idades, em contexto de creche. Este estudo tinha como objetivo compreender e interpretar as conceções das educadoras de infância sobre a área da casinha, e “e a forma como desenvolviam na sua ação educativa e a influência dessa ação no grupo de crianças” (p. 34). Com este estudo a autora percebeu que as educadoras de infância entendem que a organização do espaço da sala de atividades deve ir ao encontro da faixa etária das crianças, dos seus interesses e necessidades. Assinalam ainda que os materiais do espaço da sala devem ser “atrativos e desafiadores para o grupo de modo a facilitar as suas aprendizagens” (p.72), bem como que estes, também na área da casinha, devam “corresponder às características do grupo e da sua faixa etária, e que se aproximem do real” (p.73). Para além disto as educadoras de infância referem que a área da casinha “privilegia o faz de conta, onde as crianças reproduzem as suas vivências familiares” (p.73), bem como que este deve ser um espaço que deve ser o mais próximo possível à realidade.

Mais recentemente Gomes (2017) realizou também um estudo acerca do jogo simbólico, onde participaram 25 crianças, 12 do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. Este estudo teve como principal objetivo “perceber qual o papel que os objetos desempenham no jogo simbólico levado a cabo por crianças em contexto de JI” (p. 34). Com este objetivo a autora pretendia responder à questão “Os objetos são importantes nas interações das crianças quando brincam através do jogo simbólico?” (p. 34). Com este estudo a autora conseguiu “perceber que os objetos são indutores de brincadeiras essenciais ao desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar e, como tal, têm um papel central nessas mesmas brincadeiras.” (Gomes, 2017, p. iv). Os dados recolhidos neste estudo mostraram que as crianças têm mais interações através do jogo simbólico na área da casinha, e é ainda neste espaço que as crianças utilizam o maior número de objetos. Os dados recolhidos

mostraram igualmente que “os comportamentos das crianças se relacionam com representações que já têm acerca do mundo que as rodeia” (p. 40), e que quando estas usam objetos as interações “são mais compostas” (p. 40), e que quando não utilizam objetos as crianças usam “comportamentos mais complexos de imitação (dos adultos a contar uma história, a zangar-se ou imitação de animais)” (p. 40).

### **5.3. Roteiro metodológico e ético**

#### **5.3.1. Questões e objetivos de investigação**

Considerando a problemática apresentada e a revisão da literatura efetuada, para a realização desta investigação definiram-se três questões de partida: (i) Quais as perceções dos educadores de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e como caracterizam as suas práticas a este nível?; (ii) Qual o destaque que as crianças em idade pré-escolar conferem às brincadeiras de faz de conta no contexto de jardim de infância?; e (iii) Como se caracterizam as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças em idade pré-escolar, nomeadamente como brincam ao faz de conta e que brinquedos/materiais utilizam; que tipo de exploração fazem dos brinquedos / materiais quando brincam ao faz de conta e qual a influência do género, da idade e dos recursos no desenvolvimento deste tipo de brincadeiras?

Face às questões delineadas definiram-se como principais objetivos para a investigação: (i) Conhecer as perceções dos educadores de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e as práticas que desenvolvem a este nível no contexto de educação pré-escolar; (ii) Entender o destaque que as crianças em idade pré-escolar conferem às brincadeiras de faz de conta no contexto de jardim de infância e (iii) Caracterizar o modo como as crianças em idade pré-escolar se envolvem nas brincadeiras de faz de conta.

#### **5.3.2. Natureza e âmbito do estudo**

A presente investigação de natureza qualitativa insere-se na modalidade de Estudo de Caso. Considera-se ser um estudo de natureza qualitativa porque se caracteriza por se focar num “modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos” (Bento, 2012, p. 40), tendo como principal objetivo “compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações

em vez de através de números.” (p. 40). A investigação qualitativa acontece em contextos naturais “em contraste com a investigação quantitativa que exige controlo e manipulação de comportamentos e lugares.” (pp. 40 - 41). Assume-se como um estudo de caso porque se caracteriza por ser uma investigação em que existe um “estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso”” (Coutinho & Chaves, 2002, p. 223). Este (o caso) pode tratar-se de “indivíduos; atributos de indivíduos; ações e interações; actos de comportamento; ambientes, incidentes e acontecimentos; e ainda colectividades.” (p. 223). O caso estudado nesta investigação foram as brincadeiras de faz de conta realizadas pelas crianças da sala onde decorreu a PPS II.

Importa referir ainda que neste tipo de investigação, segundo Coutinho e Chaves (2002), “o investigador recorre a fontes múltiplas de dados e a métodos de recolha muito diversificados: observações directas e indirectas, entrevistas, questionários, narrativas, registos audio e vídeo, diários, cartas, documentos, etc.” (p. 224). A escolha das técnicas de recolha de dados depende principalmente do trabalho no próprio contexto, tendo em vista compreender melhor a realidade a estudar. Ou seja, nesta modalidade de investigação (Estudo de Caso) há uma análise detalhada e complexa em contexto natural, utilizando métodos que sejam os mais adequados à investigação. A sua finalidade “é sempre holística (sistemática, ampla, integrada), ou seja, visa preservar e compreender o “caso” no seu todo e na sua unicidade” (p. 223).

Devido aos diferentes estudos de caso existentes, bem como aos diferentes objetivos destes, torna-se importante classificar os estudos de caso por tipologias. A este respeito as mesmas autoras (Coutinho & Chaves, 2002) referem que estes podem ser classificados como: intrínseco, instrumental ou coletivo. Entende-se que o Estudo de Caso realizado pode classificar-se como intrínseco, já que se pretendeu “uma melhor compreensão de um caso particular que contém em si mesmo o interesse da investigação” (p. 226).

### **5.3.3. Participantes do estudo**

Os participantes deste estudo foram 25 crianças e três adultos. As 25 crianças participantes na pesquisa eram 12 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, as quais frequentavam a sala onde decorreu a PPS II. Os adultos participantes foram três educadoras de infância do JI. As

características destes participantes estão descritas no segundo tópico do presente relatório.

#### **5.3.4. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados**

Para conseguir obter respostas às questões de investigação colocadas foi necessário recorrer a diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados. As técnicas utilizadas foram a/o: (i) observação naturalista; (ii) questionário aberto à educadora cooperante e a duas educadoras da instituição; (iii) entrevista aberta às crianças e (iv) pesquisa documental. Relativamente aos instrumentos, foram utilizados: (i) um guião do questionário; (ii) tomadas notas de campo e (iii) elaboradas grelhas de registo de brincadeiras observadas. Ao longo da investigação a observação foi a técnica mais utilizada, pois segundo Dias e Morais (2004),

é o processo de observação que, conduzido pelo projeto e aplicado pela estratégia de observação, permite a conjugação e a estruturação de um conjunto de dados subjetivos do real, tendo como objetivo a avaliação da situação, com vista à intervenção pedagógica (p. 51).

Quanto ao tipo de observação recorreu-se à observação naturalista, que pressupõe ser “realizada em meio natural por um observador distanciado em relação à realidade observada, descrevendo as circunstâncias das situações ou os comportamentos dos indivíduos” (Dias & Morais, 2004, p. 51). O papel que o observador assumiu foi de participante em que “o observador colabora, de algum modo, na atividade do observado, sem, contudo, perder a integridade do seu papel de observador” (p. 51).

No processo investigativo durante os momentos de observação foram realizadas 294 notas de campo descritivas (cf. Anexo E). Entendeu-se importante utilizar este instrumento pois as notas de campo permitem ao observador registar, de forma organizada, os acontecimentos do percurso da sua investigação de maneira a que posteriormente seja feita uma reflexão e análise dos dados obtidos (Bogdan & Biklen, 1994). Estes autores referem que as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p. 150). Nestas, segundo Máximo – Esteves (2008), podem estar incluídos registos detalhados, descritos e focalizados, das pessoas, das

ações, interações; e material reflexivo, ou seja, notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões.

Para além das notas de campo foi também necessário recorrer a grelhas de registo de brincadeiras observadas, de modo a, mais pormenorizadamente, descrever as brincadeiras de faz de conta das crianças. Foram recolhidos no total 34 registos dessas brincadeiras (cf. Anexo H).

Na tabela 1 é possível verificar o número total de observações realizadas nos diversos espaços do JI, bem como o tempo total de observações em cada um.

**Tabela 1**

*Número e tempo total de observações realizadas em cada área da sala e recreio*

	Espaços de observação						Total
	Casinha	Supermercado	Tapete	Legos	Mesa da sala	Recreio	
Nº observações	11	10	4	3	6	4	38
Tempo total de observações	69 min	36 min	24 min	18 min	16 min	13 min	176 min

O número de crianças envolvidas nas observações foi distinto consoante os espaços / áreas observadas: na área da casinha foram observadas 16 crianças (9 meninos e 7 meninas); no supermercado 12 crianças (6 meninos e 6 meninas); no tapete observaram-se 10 crianças (5 meninos e 5 meninas); nos legos 5 crianças as quais foram todos meninos, nas mesas da sala 13 crianças (6 meninos e 7 meninas) e no recreio 5 crianças (1 menino e 4 meninas). É de salientar que houve duas crianças que não foram observadas uma por não ter tido a possibilidade de observar e outra porque era uma criança de nacionalidade chinesa que raramente brincava tanto sozinha como com as restantes crianças da sala.

Recorreu-se ainda à técnica da entrevista para tentar perceber quais as áreas da sala de atividades que as crianças preferiam (cf. Anexo I). As questões colocadas, individualmente, às crianças relacionaram-se com a identificação das áreas e a respetiva justificação das preferências, bem como o que faziam nessas áreas e com quem gostavam de brincar nas mesmas.

Foi ainda realizado um questionário à educadora cooperante e a duas educadoras da instituição. Para a realização do mesmo foi elaborado antecipadamente um guião com diversas questões abertas (cf. Anexo J). Este questionário pretendeu obter informações sobre as suas perceções sobre o faz de conta na educação pré-escolar. O mesmo foi enviado às educadoras, e posteriormente foram reencaminhados

via email com as suas respostas. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), um questionário

consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas [...], às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência de um acontecimento ou de um problema (p.188).

Neste processo investigativo recorreu-se ainda à pesquisa documental. Carmo e Ferreira (1998) indicam que a pesquisa documental envolve selecionar, tratar e interpretar a informação existente em documentos (escrito, áudio ou vídeo) com o objetivo de deduzir algum sentido. Para tal, primeiramente foi pedido às crianças para fotografarem as suas áreas preferidas da sala de atividades e posteriormente essas fotografias foram analisadas (cf. Anexo I).

Para poder analisar os dados recolhidos através da observação, dos questionários às educadoras de infância, das entrevistas às crianças e da pesquisa documental procedeu-se à técnica de análise de conteúdo (cf. Anexo L). Esta caracteriza-se por englobar um conjunto de “técnicas de interpretação da comunicação” (Vilelas, 2017, p. 388) cujo objetivo é reconhecer, interpretar e analisar recorrendo a “procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo” (p. 388). De acordo com o mesmo autor para a realização desta análise, torna-se imprescindível recorrer a três fases, as quais se teve em conta aquando da análise das informações recolhidas: (i) pré-análise, que pressupõe realizar uma organização e sistematizar a informação recolhida, bem como, definir indicadores para facilitar a interpretação final da mesma; (ii) exploração do material, em que a informação obtida é codificada, sendo que esta codificação passa por recortar, contar, classificar, descontar ou enumerar a informação; e (iii) tratamento dos resultados obtidos e interpretação, em que é feita a comparação dos resultados obtidos, permitindo a realização de possíveis inferências conclusivas.

De forma a garantir todo o rigor da investigação, seguiu-se um roteiro ético (cf. Anexo M), na qual foram tidos em conta os dez Princípios Éticos e Deontológicos no trabalho de investigação com crianças (Tomás, 2011), bem como a Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012).

## 5.4. Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo serão apresentados e discutidos, de forma fundamentada, os resultados obtidos nesta investigação. Primeiramente irá analisar-se e discutir-se as percepções dos educadores de infância relativamente às brincadeiras de faz de conta. De seguida apresentam-se os dados relativos ao destaque que as crianças conferem a estas brincadeiras. Por fim, os dados alusivos ao modo como se caracterizam essas brincadeiras desenvolvidas pelas crianças: forma como brincam, brinquedos utilizados, tipo de exploração que fazem dos brinquedos, locais de brincadeira de faz de conta e fatores que influenciam o desenvolvimento das brincadeiras de faz de conta.

### 5.4.1. Perceções dos educadores de infância sobre as brincadeiras de faz de conta

Neste tópico pretende-se conhecer as percepções das educadoras de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e quais as práticas que desenvolvem a este nível no contexto da educação pré-escolar.

#### 5.4.1.1. Importância das brincadeiras de faz de conta

A categorização dos resultados dos questionários (cf. Anexo L) realizados às três educadoras de infância da instituição permitiu perceber as suas opiniões sobre a importância das brincadeiras de faz de conta, as quais se apresenta na tabela 2.

**Tabela 2**

*Opinião das educadoras sobre as Potencialidades das Brincadeiras de Faz de Conta*

Categoria	Subcategoria
Promoção do desenvolvimento da criança	A nível social A nível global A nível emocional e psicológico A nível motor
Possibilidade de autoconhecimento e de reorganização mental	Reorganização das estruturas mentais da criança Conhecimento de si própria
Facilitação da aquisição de conhecimentos	Relativos a diversas áreas de conteúdo Relativos ao mundo Relativos a objetos e suas funções
Possibilidade de experimentar papéis diversos	Experimentação de diferentes papéis sociais Reprodução de vivências

Na tabela 2 pode verificar-se que, na opinião das educadoras, as brincadeiras de faz de conta apresentam-se como momentos muito vantajosos para as crianças, pois

proporcionam oportunidade para o seu desenvolvimento a nível global (EdA e EdC), a nível emocional e psicológico (EdA), a nível motor (EdA) e a nível social (EdA e EdC). Estas brincadeiras possibilitam ainda o autoconhecimento e a reorganização mental da criança, como referem duas educadoras (EdB e EdA), ao afirmarem: “a compreensão e a reorganização das estruturas mentais das crianças”, bem como “que a criança se conheça a si própria”. Estes resultados vão ao encontro do que nos dizem Volpini e Barboza (2015) sobre o faz de conta, que este “é uma brincadeira de grande influência no processo da educação infantil para as crianças desenvolverem também a identidade e o aspeto cognitivo, motor, social, afetivo, trazendo novos significados para o faz de conta.” (p.4). Duas educadoras (EdA e EdC) mencionam também que este tipo de brincadeiras facilitam a aquisição de conhecimentos nas diversas áreas de conteúdo, do mundo e de objetos e suas funções. Uma educadora (EdC) referiu ainda que as brincadeiras de faz de conta possibilitam que as crianças experimentem “diferentes papéis sociais” e que “a criança tem oportunidade de reproduzir com as outras crianças aquilo que se passa no mundo à sua volta e seu contexto familiar”. Estas opiniões coincidem com as de Amaral e Breda (2013), quando dizem que a criança “explora, experimenta, conhece o mundo, a realidade que a rodeia e exerce diversos papéis” (p. 14342) e desta forma cria “sentimentos, angústias, medos e aprende a relacionar-se com o mundo e a apropriar-se da história do grupo social do qual faz parte” (p. 14342).

#### 5.4.1.2. Estratégias que utilizam na promoção das brincadeiras de faz de conta

Relativamente às práticas das educadoras de infância, estas referiram que usam diversas estratégias para promover o faz de conta, como se assinala na tabela 3.

**Tabela 3**

*Estratégias usadas pelo adulto para promover o faz de conta*

Categoria	Subcategoria
De natureza organizativa	Disposição da sala de atividades por áreas
	Disponibilização de diversos materiais
	Criação de áreas permanentes
	Criação de áreas específicas: por exemplo casinha, construção
De natureza relacional	Criação de espaços temporários, por exemplo: arca das trapalhadas e teatro
	Introdução de novos brinquedos
	Elogio das ações das crianças
	Questionamento sobre as ações das crianças
	Introdução de novos conceitos e temáticas

De acordo com os dados recolhidos as estratégias utilizadas pelas educadoras podem categorizar-se em dois tipos: de natureza organizativa e de natureza relacional. Em relação às estratégias de natureza organizativa as três educadoras atribuem importância à disposição da sala de atividades por áreas, permitindo assim que as crianças tenham “à sua disposição diferentes espaços”. Duas educadoras (EdB e EdC) dizem que uma das estratégias utilizadas para promover este tipo de brincadeiras é a disponibilização de diversos materiais, bem como a introdução de novos brinquedos (EdA). Uma das educadoras (EdC) refere que tem como estratégias não só a criação de áreas específicas “como a área da casinha, a área das construções”, como também a criação de espaços temporários, como a “loja, área da arca das trapalhadas e a área de teatro”. De alguma forma este conjunto de estratégias corrobora o que nos diz Oliveira (citado por Souza, s.d.) quando afirma que o/a educador/a deve organizar a sala por áreas, de forma a que a criança interaja com as outras, “favorecendo a brincadeira simbólica” (p. 7). Este autor refere ainda que o o/a educador/a deve estimular a interação entre as crianças, “observando a maneira como as crianças utilizam tais espaços, modificando-os sempre que for preciso” (p. 7). Também Sousa (2003) concorda com estas afirmações quando menciona que numa sala deve haver “cantinhos” (p.58), como o da casinha, onde elas têm a oportunidade de brincar ao faz de conta. De alguma forma estes autores confirmam a importância das estratégias referidas pelas educadoras participantes deste estudo.

No que diz respeito às estratégias de natureza relacional, destaca-se a proferida pela educadora (EdA) o recurso ao elogio das “atividades das crianças” e questiona-as “sobre o que estão a fazer”, bem como a introdução de novos conceitos e temáticas. Também Amaral e Breda (2013) afirmam que o educador tem como papel o de incentivador, e para isto deve estimular as crianças ao longo das brincadeiras de faz de conta. As autoras referem ainda que o educador deve ser um mediador, tentando encontrar soluções para os problemas que forem surgindo no decorrer das brincadeiras.

#### 5.4.1.3. Brinquedos disponibilizados

Considerando as práticas das educadoras entendeu-se ainda importante procurar perceber que brinquedos e materiais estas profissionais disponibilizam no contexto educativo. Os resultados obtidos estão expressos na tabela que se segue.

**Tabela 4***Caraterísticas dos brinquedos e materiais disponibilizados*

Bloco	Categoria	Subcategoria
Brinquedos e materiais disponibilizados no contexto educativo	Características descritas	Próximos da realidade
		Estimulantes
		Sensoriais
	De natureza simbólica	Loiça
		Mobiliário de cozinha e quarto
		Equipamentos de cozinha
		Utensílios de limpeza
		Equipamentos de supermercado
		Carteira e dinheiro
		Carrinho de bonecas
		Roupas, fantasias e acessórios
		Bonecos/as
		Adereços de cozinha
		Adereços relacionados com bonecos
		Fantoches
Equipamentos de comunicação		
De natureza diversa	Bonecos e animais miniatura	
	Materiais diversos	
	Carros	
De natureza construtiva	Brinquedos variados de construção	
	Pista de madeira	
	Lego	

A análise dos dados acima expressos revela que uma das educadoras (EdA) inquiridas considera importante que os brinquedos sejam próximos da realidade, estimulantes e sensoriais “de forma a garantir momentos de descoberta ricos”. Constatou-se ainda que os brinquedos/materiais disponibilizados pelas profissionais entrevistadas são de natureza distinta: simbólica, diversa e construtiva.

Relativamente aos brinquedos/materiais de natureza simbólica as educadoras disponibilizam o que é comum existir nos jardins de infância: loiças, mobiliário de cozinha e quarto, equipamentos de cozinha, utensílios de limpeza, equipamentos de supermercado, carteiras e dinheiro, roupas, fantasias e acessórios, bonecos/as, carrinhos de bonecas, adereços de cozinha, adereços relacionados com bonecos, fantoches, e equipamentos de comunicação.

Em relação aos brinquedos/materiais de natureza diversa são disponibilizados às crianças bonecos e animais miniatura, carros e áreas “com diversos materiais”.

No que concerne aos brinquedos/materiais de natureza construtiva são disponibilizados brinquedos de construção variados, pistas de madeiras e legos. Verificamos, portanto, que os brinquedos / materiais existentes são quase sempre de fim fechado e estruturados.

#### 5.4.1.4. Brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças

Relativamente às brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças as educadoras expressaram ter uma percepção positiva (cf. Anexo L). Especificando, uma educadora (EdA) caracteriza as brincadeiras de faz de conta das crianças como sendo ricas, estimulantes e desafiantes. As educadoras de infância EdA e EdB afirmaram que algumas crianças quando brincam ao faz de conta são capazes de se organizar “e conseguem partilhar melhor espaços e materiais”, embora existam outras crianças que “envolvem-se na brincadeira, mas não conseguem dirigi-la e têm mais dificuldade em partilhar os espaços e materiais” (EdC).

#### 5.4.2. Destaque que as crianças conferem às brincadeiras de faz de conta

Neste tópico pretende-se conhecer o destaque que as crianças em idade pré-escolar conferem às brincadeiras de faz de conta no contexto de jardim de infância. Para tal, analisaram-se as preferências das crianças relativamente às áreas da sala de atividades e as razões que as levam a escolher essas áreas, considerando o seu género: meninos e meninas. Os resultados das preferências dos meninos estão descritos na tabela 5, sendo que o número 0 corresponde a não escolha, o número 1 corresponde à primeira preferência, o número 2 à segunda preferência e o número 3 à terceira preferência.

**Tabela 5**

*Preferências dos meninos relativamente às áreas*

No me	Áreas da sala								
	Casi nha	Supermer cado	Pin tura	Compu tador	Jogos de Mesa	Dese nho	Biblio teca	Jogos de Chão	Le gos
J	100	020	003						
MT	100			020					003
K				020	003				100
M G					100		003	020	
ML					003		020	100	

(cont.)

**Tabela 6***Preferências dos meninos relativamente às áreas (cont.)*

No me	Áreas da sala								
	Casi nha	Supermer cado	Pin tura	Compu tador	Jogos de Mesa	Dese nho	Biblio teca	Jogos de Chão	Le gos
E	100	003							020
SL				020				003	100
Y		020						003	100
LR	020	003							100
B				003				100	020
G		003						100	020
R		020					003		100
	310	033	001	031	102	0	012	312	531
TOTAL	4	6	1	4	3	0	3	6	9
	10				15+3=18			15	

De acordo com os dados acima expressos verifica-se que os meninos têm preferência pela área dos jogos de mesa, de chão e dos legos (n=18) e depois as áreas mais relacionadas com o brincar de faz de conta (casinha e supermercado) (n=10).

As preferências das meninas estão assinaladas na tabela 7.

**Tabela 7***Preferências das meninas relativamente às áreas*

Nome	Áreas da sala								
	Casi- nha	Supermerca do	Pintu- ras	Computad or	Jogos Mesa	Dese- nho	Biblio- teca	Jogos Chão	Lego
MA	020	003							100
MN	020	003				100			
L	003							020	100
AT	003	020				100			
AF	003	020				100			
D		003					020		100
C	020			003		100			
F	020	100						003	
LA		020					100	003	
MC	020			100	003				
LU						100*			
S	003	100		020					
MR	100			020					003
	154	233	0	121	001	500	110	012	301
TOTAL	10	8	0	4	1	5	2	3	4
	18							7	

A análise da tabela 7 indica que as meninas manifestaram preferência pelas áreas de faz de conta (casinha e supermercado) (n=18), de seguida pelos jogos de chão e os legos (n=7) e como última preferência os jogos de mesa (n=1).

Comparando as preferências manifestadas pelas crianças considerando os dois géneros é possível verificar que as meninas participantes no estudo atribuem maior preferência às áreas de faz de conta (casinha e supermercado) e que os meninos dão maior preferência às áreas de jogos.

Os resultados analisados leva-nos a perceber que as preferências das crianças vão, de certo modo, ao encontro do estereótipo de género em que a “casinha é, em grande parte um domínio feminino e as crianças frequentemente assumem papéis estereotipados quando nele entram. As meninas gostam de encenar histórias e situações. Entretanto, os meninos parecem não gostar de se submeter às meninas nesse contexto” (Moyles, 2006, p.53). Esta situação ocorre na medida em que estes resultados mostram que as meninas parecem ter maior preferência pelas áreas de faz de conta e os meninos pelas áreas dos jogos. Contudo, neste caso importa salientar que a segunda preferência manifestada pelos meninos eram áreas relacionadas com o faz de conta.

Conhecidas as áreas de preferência das crianças procurou-se saber as razões pelas quais manifestam essas escolhas.

De acordo com os dados obtidos junto das crianças, as razões pelas quais escolhem estas áreas (cf. Anexo N) são variadas, por exemplo, escolhem os legos para brincar porque gostam de construir casas, carros, que posteriormente os levarão a brincar “aos polícias e aos ladrões” fazendo com que brinquem ao faz de conta. Já as razões pelas quais as crianças gostam de ir para as áreas de faz de conta, área da casinha e área do supermercado, se devem ao facto de: estas áreas se parecerem com o real; de poderem desempenhar diferentes papéis sociais, nomeadamente, o papel da pessoa que vai ao supermercado, o papel do vendedor, o papel de mãe e de pai; poderem desempenhar tarefas que observam no seu dia a dia como o comprar, sendo esta a resposta mais dada pelas criança, e fazer as tarefas de casa, como cozinhar e limpar. As crianças referiram que quando brincam nestas áreas, fazem-no também porque podem usar nenucos e bonecas e têm vários alimentos de faz de conta. Portanto, porque estes brinquedos permitem que a criança mais facilmente crie os

papéis que quer desempenhar fazendo com que a brincadeira seja o mais possível igual à realidade, ao que ela vivencia no seu dia a dia.

### **5.4.3. Características das brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças**

Seguidamente apresentam-se os resultados referentes ao modo como as crianças, participantes neste estudo, brincam ao faz de conta, que brinquedos / materiais utilizam e que tipo de exploração fazem desses recursos quando brincam ao faz de conta. Faz-se ainda a reflexão sobre qual a influência do género, da idade e dos recursos no desenvolvimento deste tipo de brincadeira.

#### **5.4.3.1. Como brincam as crianças ao faz de conta**

Para se perceber o modo como as crianças brincam ao faz de conta foram recolhidos dados de observação no contexto educativo. Esses dados permitiram-nos analisar as características das brincadeiras de faz de conta das crianças, as modalidades de brincadeira (cf. Anexo O) e o tipo de interações que as crianças estabelecem neste tipo de brincadeira (cf. Anexo P). São esses dados que de seguida se apresenta.

No que concerne às modalidades de brincadeira averiguou-se que as brincadeiras de faz de conta realizadas pelas crianças se caracterizavam em três tipos: brincar solitário, brincar paralelo e brincar em grupo.

Quando se observava um brincar solitário as crianças brincavam ao faz de conta, nomeadamente para alimentar, consultar ou adormecer alguém, cozinhar algo e tirar selfies.

Nas situações de brincar paralelo as crianças não só brincavam ao faz de conta, como também realizavam brincadeiras de natureza funcional e de natureza exploratória. Relativamente ao faz de conta a brincadeira mais observada foi o servir à mesa, seguindo-se do comer, o cozinhar, cuidar de uma criança e atender uma chamada telefónica.

O brincar em grupo foi a modalidade mais observada no grupo de crianças. Aqui as crianças realizavam diversas brincadeiras de natureza simbólica, sendo que a brincadeira mais observada consistia na compra e venda de algo, e de seguida o de servir o comer a alguém. Também se observaram outras brincadeiras que envolviam a ida a restaurantes; ações relacionadas com policia e ladrões, como o caso de prender

alguém; fazer uma consulta médica; comer e beber; cozinhar; fazer de pai ou mãe ou professor (colocação de alguém de castigo); dormir e acordar; realizar tarefas domésticas, cuidar de alguém, tirar fotos, fazer primeiros socorros e conversar ao telemóvel.

Estes resultados mostram-nos que as crianças realizam as brincadeiras de faz de conta em conjunto com outras crianças, mais frequentemente do que de forma solitária. Pensamos que ao brincarem ao faz de conta com outras crianças elas têm a possibilidade de criar uma história mais próxima à realidade que vivenciam, na qual existem diferentes atores, ao invés de a mesma criança representar na mesma história vários papéis. E desta forma, ao brincarem em grupo, cada uma pode ter o seu papel e desempenhar as suas ações conforme o seu papel. Para reforçar este pensamento Borba (citado por Muller, Freitas & Wiggers, 2015), refere que através das brincadeiras as crianças são capazes de construir a “sua experiência social, organizando com autonomia as suas ações e interações, elaborando planos e formas de ações conjuntas, criando regras de convivência e de participação nas brincadeiras” (p. 204).

Relativamente às interações estabelecidas pelas crianças quando brincavam ao faz de conta verificou-se que estas interações foram de: (i) natureza positiva ou de (ii) natureza negativa, sendo as observadas mais frequentemente as de natureza positiva. As interações de natureza negativa estavam relacionadas com a partilha de recursos, por exemplo “K vê o que R está a fazer e tira o balão (medidor de tensão) ao R” (Excerto de registo de brincadeira nº 34, de 28 de janeiro de 2020), ou outras pequenas situações como a repreensão de um colega ou a discussão com um colega, por exemplo “Y ralhava com elas apontando-lhes o dedo” (Excerto de registo de brincadeira nº 3, de 11 de novembro de 2019).

No caso das interações de natureza positiva estavam relacionadas com diversas ações de natureza simbólica, nomeadamente com: (i) o brincar aos polícias e ladrões, (ii) a ação de vender e comprar algo, (iii) o ato médico e (iv) ou situações do quotidiano. Quando as crianças brincavam aos polícias e ladrões as interações observadas estavam relacionadas com o fingir prender alguém, conversar sobre papéis a desempenhar, por exemplo “Y vai com o seu boneco para junto do boneco do SL e pergunta “quem és tu?” e o SL responde “eu sou polícia, e tu estás preso”” (Excerto de registo de brincadeira nº 25, de 15 de janeiro de 2020), fazerem perseguições – “Apareceu o R, com outro carro de polícia dizendo “chama a polícia”, e o K respondeu

“aquele ali é o ladrão” (Excerto de registo de brincadeira nº8, de 19 de novembro de 2019) - ou lutas com objetos.

Nas brincadeiras em que as crianças desenvolviam ações de vender e comprar algo, as interações mais observadas entre elas foram o dar produtos/alimentos ao colega, fingir que efetuava o pagamento da compra com dinheiro, informar quanto custa o produto, questionar o colega, de forma cordial, sobre o que quer comprar, pedir determinado alimento.

Relativamente às interações entre as crianças relacionadas com o ato médico, estas prendiam-se com a ação de medir a temperatura, por exemplo “coloca o brinquedo termómetro no braço da S” (Excerto de registo de brincadeira nº9, de 20 de novembro de 2019), auscultar – “auscultando a S, passa o estetoscópio no peito na S. De seguida passa o estetoscópio no peito da C” (Excerto de registo de brincadeira nº9, de 20 de novembro de 2019) -, colocar questões sobre saúde, por exemplo “pergunta à D, “e o bebé está bem ou mal?”, ao qual esta responde que o bebé da S está mau e o da C está bom.” (Excerto de registo de brincadeira nº9, de 20 de novembro de 2019), e dar vacinas – “pega na seringa e “espeta” no braço da S, esta dá um grito fingindo que lhe doeu. Depois “espeta” a seringa no braço da C.” (Excerto de registo de brincadeira nº9, de 20 de novembro de 2019).

As interações relacionadas com o brincar com situações do quotidiano consistiam no dar informações sobre o que a criança vai fazer – “S (boneca) continuou a atender a AT (boneca), e a MR disse “eu vou só um bocadinho a casa, e já volto” (Excerto de registo de brincadeira nº5, de 15 de novembro de 2019)- , o agradecer - “D disse “obrigada”” (Excerto de registo de brincadeira nº10, de 22 de novembro de 2019) - e o conversar sobre o trabalho, por exemplo “LR diz “eu sou o único que estou [a trabalhar] de manhã”” (Excerto de registo de brincadeira nº27, de 17 de janeiro de 2020).

Estes resultados permitem perceber as vivências pelas quais as crianças passam no seu dia a dia e a capacidade que têm em recriar situações que vivenciam no seu dia a dia. O facto de, por exemplo, quando brincam aos médicos, fingirem que medem a temperatura, auscultarem o colega na zona correta do corpo, ou o, quando brincam aos supermercados, terem determinadas ações e diálogos que na vida real acontecem, demonstra que estas crianças passam no seu dia a dia por essas experiências. Em relação às interações de natureza negativa, penso que são situações naturais existir entre crianças destas idades, principalmente pela partilha de brinquedos,

ou pelo facto de duas crianças quererem desempenhar o mesmo papel, no caso das brincadeiras de faz de conta.

#### 5.4.3.2. Que brinquedos as crianças utilizam nas brincadeiras de faz de conta

A partir dos questionários que foram feitos às educadoras, bem como das observações feitas às crianças foi possível verificar quais os brinquedos que estas utilizam nas brincadeiras de faz de conta. São esses dados que são apresentados de seguida.

No que concerne aos brinquedos e materiais utilizados pelas crianças nas brincadeiras de faz de conta, as educadoras referem que estas utilizam brinquedos de natureza simbólica, nomeadamente nenucos, utensílios de cozinha, roupas e fantasias, fantoches, mobiliário de cozinha, loiça, alimentos e equipamento de supermercado. Uma das educadoras (EdC) menciona que usam também brinquedos de natureza construtiva, como legos, e de natureza diversa, como bonecos e animais (cf. Anexo L).

Nas observações realizadas foi possível verificar que quando brincam ao faz de conta as crianças utilizam diversos brinquedos/materiais que permitem imitar a realidade, como é o caso dos utensílios de cozinha, alimentos, equipamentos electrónicos e de cozinha, acessórios de limpeza, instrumentos de saúde, cuidados de bebé, equipamentos comerciais, produtos de supermercado, acessórios de beleza, dinheiro/cartões e outros brinquedos miniatura (Playmobil) (cf. Anexo Q). No entanto, constatou-se que quando brincam ao faz de conta as crianças não se limitam a brincar com estes brinquedos estruturados que imitam o real, mas recorrem também com outro tipo de materiais, como é o caso dos materiais de papelaria em que elas, com um pedaço de papel transformam-no num talão, como retrata a nota de campo seguinte: “MT tira o talão da caixa registadora e finge escrever o nome e o preço no talão e dá à D” (Excerto de registo de brincadeira nº20, de 27 de novembro de 2019). O mesmo acontece com os brinquedos de construção em que com as peças constroem carros e “prisões” e fingem que são polícias e ladrões como retrata o seguinte excerto de um registo de observação: “K estavam com uma construção de um carro com um boneco, fingindo que era um ladrão que estava a fugir do carro da polícia conduzido por K” (Excerto de registo de brincadeira nº8, de 19 de novembro de 2019). Também usam equipamentos de motricidade que podem servir de mesa, como o balancé, bem como materiais naturais, em que com um pau dão a função de caneta, por exemplo: “D

colocou-se de pé com um pau na mão dirigiu-se à “parede” do equipamento do escorrega e fingiu que estava a escrever no quadro” (Excerto de registo de brincadeira nº24, de 8 de janeiro de 2020). Portanto, as crianças recorrem também a materiais não estruturados e de fim aberto para realizarem este tipo de brincadeira.

Estes resultados levam-nos à confirmação de que a criança tem a capacidade de manipular os brinquedos/recursos à sua maneira, atribuindo-lhe novos significados “que podem, ou não, ser os mesmos que os propostos pelos fabricantes” (Muller, Freitas & Wiggers, 2015, p.206). Neste ponto de vista Brougère citado por Muller, Freitas & Wiggers (2015) refere que “a criança não recebe o brinquedo passivamente, ela é levada a interpretá-lo” (p.206) à sua maneira, estimulando a sua imaginação.

#### 5.4.3.3. Tipo de exploração que fazem dos brinquedos / recursos

Sabemos os brinquedos e materiais que as crianças usam nas brincadeiras de faz de conta, vejamos agora que tipo de exploração fazem desses recursos quando desenvolvem este tipo de brincadeiras.

Na opinião de uma das educadoras (EdA) as crianças exploram os brinquedos de forma sensorial, mas também fazem uma exploração simbólica, já que “tentam recriar situações do dia-a-dia” e “próxima da realidade que vivem”. Uma das educadora (EdC) refere ainda que as crianças mais velhas utilizam mais os materiais do que as crianças mais novas e que as experiências de vida que as crianças têm permitem que estas façam um uso mais diversificado dos brinquedos e apresentem brincadeiras mais organizadas, por exemplo “as crianças cujos pais as implicam nas tarefas de casa e passam mais tempo com elas, têm brincadeiras mais organizadas e diversificadas” (cf. Anexo L).

Os dados das observações concretizadas (cf. Anexo Q) evidenciam que as crianças fazem uma exploração simbólica dos brinquedos, quer fossem brinquedos de natureza simbólica, de natureza construtiva ou de natureza diversa. Este resultado vai ao encontro do que foi mencionado no tópico anterior, em que por exemplo aos brinquedos de natureza construtiva e diversa as crianças atribuíram novas funções aos brinquedos. Neste caso atribuíram significados simbólicos aos brinquedos com significados construtivos.

#### 5.4.3.4. Locais de brincadeira de faz de conta

A identificação dos locais de brincadeira de faz de conta resulta da observação realizada no contexto. Ao analisar esses dados (cf. Anexo R) foi possível verificar que as brincadeiras de faz de conta se realizam em locais distintos: área da casinha, dos legos, do supermercado, nas mesas, no tapete e no recreio.

Analisando os locais onde as crianças brincam considerando o seu gênero, verificou-se que quando estavam apenas meninos a brincar ao faz de conta os locais mais usados eram as mesas, as áreas da casinha, dos legos, do tapete e do supermercado, sendo os mais persistentes as mesas e área da casinha. Quanto aos locais onde só as meninas brincavam ao faz de conta foram: as áreas da casinha, do supermercado e nas mesas. Também brincavam fora da sala de atividades no recreio. Quando se observavam brincadeiras de faz de conta entre meninos e meninas os locais de brincadeira foram: as áreas da casinha, do supermercado e do tapete e o recreio, sendo os locais mais consistentemente usados, os das áreas da casinha e do supermercado.

Estes resultados levam-nos a concluir que as crianças utilizavam diversos espaços da sala e do espaço exterior para realizarem brincadeiras de faz de conta. Porém, as crianças têm mais este tipo de brincadeira em áreas planejadas nesse sentido, como é o caso da área da casinha. E talvez isto aconteça porque nesta área estão presentes objetos reais em que podem ser elas os “atores principais” da “vida real” como é o caso de ser a mãe e o pai, ser o médico, e realizarem elas mesmas as ações para os enredos que elas criam, e não apenas manipularem um boneco de lego ou terem casas miniatura, por exemplo. Caixinha (2015) tem este mesmo pensamento quando refere que esta área é onde as crianças mais brincam pois podem fazer “dramatização de rotinas típicas dos adultos e do ambiente familiar vivido em casa, que faz com que as crianças se sintam mais crescidas” (p. 48). Também “podem representar papéis que ilustram o seu dia-a-dia, sendo assim mais propícios de imitar e fazendo com que se sintam numa zona de conforto que lhes inspira domínio e segurança, condições essenciais para o seu desenvolvimento” (p.48).

#### 5.4.3.5. Fatores que influenciam o desenvolvimento das brincadeiras de faz de conta

Uma das questões definidas para esta investigação procura perceber qual a influência do género, da idade e dos recursos no desenvolvimento das brincadeiras de faz de conta. Os questionários feitos às educadoras de infância da instituição, bem como as observações realizadas permitiram perceber se estes fatores influenciam ou não no desenvolvimento deste tipo de brincadeiras nas crianças envolvidas no estudo.

Na opinião das educadoras de infância (cf. Anexo L) inquiridas são três os fatores que influenciam as brincadeiras de faz de conta das crianças: o género, o contexto familiar, e a idade.

Uma educadora (EdA) referiu que o género influencia as representações que as crianças fazem quando brincam ao faz de conta, dizendo que “os meninos são conectados como os pais que vão trabalhar e as meninas como as mães que cozinham e tratam dos bebés”.

Outra educadora (EdC) mencionou que outro fator que influencia estas brincadeiras é o contexto familiar onde as crianças estão inseridas, afirmando que as brincadeiras desenvolvidas pelas crianças “dependem dos modelos familiares de referências de cada criança”.

Esta mesma educadora (EdC) também concorda que a idade influencia este tipo de brincadeiras, mencionando que “as mais velhas, no geral, já conhecem mais materiais, têm mais experiências e diversificam mais as brincadeiras” do que as mais novas.

No entanto, também se registou alguma discordância de opiniões, na medida em que as três educadoras dizem que o género também pode não influenciar. Uma das educadoras (EdB) justifica dizendo que “cada vez mais independentemente do género (...) as brincadeiras são as mesmas”, outra educadora (EdA) refere ainda que “os meninos já fazem questão de realizar as tarefas que as meninas sempre realizaram”. Esta discordância de opiniões, acontecem também relativamente à influência da idade nas brincadeiras de faz de conta já que uma educadora (EdB) diz que a idade não influencia, justificando que “cada vez mais independentemente da idade as brincadeiras são as mesmas”. Portanto, esta questão não parece ser consensual.

Em relação aos resultados das observações realizadas quando as crianças brincavam ao faz de conta, verificou-se que a idade não teve influência nas brincadeiras

(cf. Anexo S). Tanto as crianças mais velhas como as crianças mais novas brincavam ao faz de conta, sozinhas e entre si, independentemente da idade.

Relativamente à influência do género no desenvolvimento das brincadeiras de faz de conta, observou-se que, apesar de as meninas e os meninos brincarem uns com os outros, os meninos brincavam mais ao faz de conta entre si e as meninas entre si (cf. Anexo T). No que diz respeito aos papéis desempenhados pelas crianças nas brincadeiras de faz de conta, constatou-se que, segundo o Anexo U, os papéis desempenhados pelas crianças são, por vezes, um pouco distintos. Por exemplo, os meninos desempenham o papel de pai e as meninas o papel de mãe, apesar de se ter registado um menino a desempenhar o papel de mãe (grávida). Notou-se também ser mais frequente observarem-se meninos a desempenharem os papéis de polícia e ladrão, do que as meninas, apesar de se ter registado duas meninas a desempenharem esses papéis. Estes resultados vão ao encontro do que refere Bichara (2001) quando menciona que “por mais fantasiosa que seja uma brincadeira infantil, um poderoso agente da realidade está presente: a estereotipa de género” (p.20). Este refere que os meninos têm brincadeiras consideradas masculinas e as meninas brincadeiras consideradas femininas, mencionando que vários estudos apuraram “que os meninos preferem brincadeiras de super-heróis, papéis com muita ação (homens do espaço, *Superman*, polícia e bandido, monstros e lutas) e transportes (carros, avião)” (p.20), contrariamente as meninas preferem brincadeiras “relacionadas com atividades domésticas, casamentos, festas (casinha, comidinha, mãe-bebé, chás)” (p.20).

No caso deste estudo também se verificou que tanto os meninos como as meninas realizavam os mesmos papéis, como por exemplo ser cozinheiro ou um papel de cliente, no que respeita por exemplo o ir às compras, ou papéis em que ambos desempenham tarefas domésticas. Penso que estes resultados acontecem, pois nos dias de hoje há uma maior igualdade entre sexos no que respeita a realizar diversas atividades/ações do dia a dia. Estes resultados vão ao encontro ao que dizem Carvalho et al. (citados por Bichara, 2001) quando afirmam que o estereótipo de género nas brincadeiras está a reduzir, “especialmente em contextos culturais onde há mais ênfase na igualdade entre os sexos” (p.20). De certa forma, este pensamento consubstancia a opinião manifestada pelas educadoras quando referem que o contexto familiar influencia as brincadeiras, já que se, por exemplo, o pai de uma criança realizar tarefas domésticas

em casa, a criança (menino) terá o pai como referência e desta forma nas suas brincadeiras de faz de conta poderá realizar tarefas domésticas.

No que concerne à influência dos materiais neste tipo de brincadeira parece que os materiais não têm influência nas brincadeiras de faz de conta, pois como se referiu nos tópicos 5.4.4.2 e 5.4.4.3 referentes aos brinquedos utilizados e a exploração que fazem dos mesmos, as crianças atribuem diversas funções aos recursos e como tal, tanto podem brincar aos polícias e ladrões com legos, como também podem brincar aos polícias e ladrões com objetos que tenham a função relacionada com os polícias e ladrões ou que não tenham essa função. Portanto, tanto podem usar brinquedos ou materiais estruturados como os não estruturados ou de fim aberto. Um exemplo do que se observou neste sentido, foi o desenvolvimento de uma brincadeira de faz de conta relacionada com o ser professor em que uma criança está sentada fingindo ser a aluna e outra criança faz de professora, não tendo uma caneta “D colocou-se de pé com um pau na mão, dirigiu-se à “parede” do equipamento do escorrega e fingiu que estava a escrever no quadro.” (Excerto de registo de brincadeira nº24, de 8 de janeiro de 2020), e deste modo não tendo uma caneta utilizou um pau para realizar a sua brincadeira.

## **5.5. Conclusões do estudo**

Os resultados do estudo permitem-nos concluir que as educadoras conferem variadas potencialidades às brincadeiras de faz de conta, recorrendo a diversas estratégias para a sua promoção, nomeadamente: a organização do espaço da sala por áreas, a criação de áreas temporárias e permanentes, a disponibilização de materiais estruturados e não estruturados, e o recurso ao elogio e ao questionamento sobre as ações das crianças quando brincam ao faz de conta. Possibilitou perceber ainda que: (i) as meninas parecem preferir as áreas de faz de conta e os meninos as áreas relacionadas com jogos; (ii) as crianças brincam ao faz de conta maioritariamente em grupos, realizando diferentes ações do quotidiano durante as interações, e fazem-no nos diversos espaços da sala e do espaço exterior. Todavia, as áreas de faz de conta, como a área da casinha ou a área do supermercado são as mais utilizadas para as brincadeiras de faz de conta. Concluímos também que as crianças utilizam os mais variados brinquedos/recursos nas suas brincadeiras, atribuindo-lhes os significados que entendem de acordo com a ocasião, através da exploração simbólica. Por fim,

concluimos que, neste grupo de crianças, o género e o contexto familiar parecem influenciar as suas brincadeiras de faz de conta.

6. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE  
DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

Chegado ao fim este percurso académico torna-se importante refletir sobre a minha ação nestes dois anos de intervenção, quais foram as minhas aprendizagens, as minhas dificuldades, o quanto evolui ao longo deste tempo, e com isto como me caracterizo enquanto futura educadora.

Segundo Sarmento (2009) a identidade profissional desenvolve-se a partir da “interação de cada um com o mundo e com o outro” (p.72), ou seja, a identidade profissional desenvolve-se a partir das interações com diversas pessoas, em diversos contextos, a partir das quais são adquiridos novos saberes e novas aprendizagens que podem ser colocados em prática na vida profissional. Dito isto, penso que as PPS foram essenciais para a construção da minha identidade profissional. Tanto na PPSI como na PPSII tive oportunidade de estabelecer interações com as crianças, a equipa educativa, as famílias e sendo elas pessoas diferentes umas outras permitiram-me adquirir e refletir sobre novas competências, aprendizagens, comportamentos que serão importantes para a minha vida profissional.

Para além do que foi dito anteriormente, enquanto futura educadora aprendi que um dos aspetos mais importantes para criarmos, logo desde o início, uma relação positiva e de segurança com as crianças é a afetividade. Durante as PPS tive a oportunidade de passar alguns meses com diferentes crianças, queria que elas me vissem como um adulto de referência e um adulto em quem elas podiam confiar e pedir ajuda sempre que necessitassem. O mesmo acontecerá enquanto educadora de infância já que eu serei o adulto com quem elas estarão todos os dias. Figueiredo e Piovesani (2014) vão ao encontro desta ideia referindo que a criança ao perceber que o educador gosta dela, através desta afetividade, a aprendizagem e desenvolvimento da criança irá decorrer com tranquilidade. Pelo contrário, se o educador tiver falta de carinho, falta de afetos para com a criança, esta irá perder o interesse e a motivação por aprender, levando ainda que ela tenha comportamentos negativos para com o educador. Amante (2015) refere ainda que a relação que se tem com as crianças é um ponto essencial para a definição da identidade profissional. Esta menciona que “é imprescindível que o educador consiga estabelecer vínculos de relação positivos, dos quais fazem parte a proximidade, a informalidade, o “calor”, mas igualmente a capacidade de definir regras e limites claros” (p.112).

Não só a relação com as crianças é essencial como também a relação que se estabelece com os restantes profissionais. O papel que as educadoras e as assistentes

operacionais com quem me cruzei foram importantes para o meu desenvolvimento enquanto futura educadora. Tanto em creche como em JI tive muito apoio das educadoras cooperantes. Puseram-me bastante à vontade e davam-me a maior liberdade possível na minha intervenção. Nunca me transmitiram qualquer impedimento para realizar as atividades que pretendi desenvolver com as crianças. Quando eu precisava de esclarecer alguma dúvida, as educadoras estavam sempre disponíveis a ajudarem-me em tudo o que eu precisasse. Não só as educadoras cooperantes como também as restantes educadoras das instituições, principalmente no JI, puseram-me bastante à vontade e permitiram que eu facilmente me integrasse na equipa educativa. Já as assistentes operacionais foram pessoas que também me receberam muito bem e com quem tive uma boa relação ao longo das PPS. Sempre que tinha alguma dúvida relativamente ao grupo, à rotina ou a algum assunto referente à instituição, também as assistentes operacionais estavam sempre disponíveis para me esclarecer e ajudar. Penso que enquanto futura educadora é muito importante haver uma boa relação entre educadoras e assistentes operacionais, pois ao haver uma boa relação o ambiente entre a equipa educativa será mais enriquecedor já que serão pessoas com quem estaremos todos os dias e quem nos ajudará na prática profissional, com quem faremos um trabalho também colaborativo e cooperativo e assim, ao mesmo tempo, também a relação com as crianças será boa.

É importante também mencionar a relação com as famílias, já que estas fazem também parte das interações estabelecidas, bem como do processo educativo das crianças. Desta forma, procurei ganhar a confiança das famílias, respeitar cada família, ouvir e disponibilizar-me perante elas. Zabalza (citado por Amante, 2015) refere que “a Educação Infantil requer o estabelecimento de uma efetiva relação de cooperação com os pais que é aqui da máxima importância considerando a estreita ligação da criança ao meio familiar nesta fase do desenvolvimento” (p. 113). A maior dificuldade que tive em relação às famílias foi a aproximação para com elas, na valência de Creche. No início da PPS I fiquei um pouco retraída em aproximar-me delas, em, por exemplo, na hora do acolhimento ir ter com as mesmas e comunicar um pouco com elas. Isto aconteceu por eu ser uma pessoa um pouco inibida, mas considero que ao longo do tempo fui capaz de superar isso, por várias vezes fui receber as crianças e em dias festivos em que as famílias participaram fui capaz de comunicar e relacionar-me com elas. Posso afirmar que na PPSII, a relação com as famílias, foi uma das facilidades que tive. Desde o início

quando chegavam à sala de manhã com as crianças, prontamente e com segurança aproximava-me das famílias e comunicava um pouco com elas, o que permitiu que rapidamente me vissem como alguém em quem podiam confiar os seus filhos, como ilustra a nota de campo seguinte:

Quando a mãe e a AT chegaram (já não vinha há uma semana por estar doente) referi-lhe que a educadora também estava doente, e que já não vinha deste quinta-feira. A mãe disse-me “Também está cá a Joana é como se fosse a educadora.” (Nota de campo nº 216, de 16 de dezembro de 2019).

Foram diversas as dificuldades que tive ao longo das minhas intervenções, no entanto penso que fui conseguindo ultrapassá-las e aprendendo com essas dificuldades para a construção da minha identidade profissional. A gestão do grupo foi uma das grandes dificuldades que tive desde o início tanto em contexto de creche como em contexto de Jardim de Infância, no entanto ao longo da minha prática fui tentando encontrar estratégias de forma a conseguir ultrapassar essa dificuldade, como é possível verificar nas notas de campo que se seguem, relativas ao contexto de Jardim de Infância:

Quando as crianças se sentaram no tapete antes de sair, estavam muito agitadas. Decidi cantar uma canção diferente das que costumam ouvir “Canção do beijinho” de Herman José. As crianças foram ficando em silêncio, a ouvir-me a cantar. Quando terminei a canção pediram-me para voltar a canção, e assim o fiz. (Nota de campo nº154, de 18 de novembro de 2019)

Consegui perceber uma grande diferença ao longo das práticas na capacidade que tive de gerir o grupo, este facilmente respondia positivamente às estratégias que eu utilizava para os acalmar. Em contexto de JI tive a oportunidade de estar sozinha com o grupo, juntamente com assistente operacional, durante uma semana e penso que foi uma forma de perceber as minhas capacidades enquanto educadora de infância, nomeadamente no que diz respeito à gestão do grupo, pois quando estava a educadora as crianças tinham mais facilidade em ter ela como principal adulto de referência. E durante essa semana senti que fui capaz de estar sozinha com o grupo, que conseguia acalmar o grupo quando necessário, bem como que este me escutasse. Passarão por mim crianças diferentes durante a minha atividade profissional, e neste momento sei que serei capaz de conseguir encontrar estratégias de gestão do grupo adequadas a

cada a cada criança, pois se o consegui fazer enquanto estagiária penso que enquanto educadora não será mais difícil.

Outra dificuldade que tive prendeu-se nos momentos em que realizava alguma atividade/tarefa em pequeno grupo. Tanto em Creche como em JI a minha atenção focava-se somente nesse pequeno grupo. É algo que sei que não devia fazer pois como futura educadora tenho que estar atenta a todas as crianças. No entanto penso que fazia isso não só pela falta de experiência, como também pelo facto de, ao mesmo tempo, saber que não era a única adulta na sala, já que em contexto de Creche éramos cinco adultos e em JI éramos três adultos na mesma sala. Com isto sabia que se eu não estivesse atenta ao que as restantes crianças faziam estavam presentes mais adultos que estavam com atenção. Contudo, sei que quando estiver numa sala como educadora serei só eu e a assistente operacional e por vezes poderei mesmo estar sozinha com as crianças na sala. Desta forma foi um comportamento que ao longo das minhas intervenções tentei e quis melhorar.

Algo que pude observar na PPSII, e que provavelmente não aconteceu na PPSI devido às crianças serem mais pequenas, foi o facto de, no recreio, enquanto as crianças estavam a brincar, as educadoras e/ou assistentes operacionais estavam, a maioria das vezes, sentadas a conversar. O tempo todo que estive na instituição, chamou-me à atenção não ter observado nenhum adulto a participar nas brincadeiras das crianças. Foi algo que eu tentei muitas vezes fazer e que pretendo fazer enquanto educadora de infância, pois também assim criei uma relação mais próxima não só com as crianças da sala onde decorreu a minha intervenção como também com as crianças das outras salas. Ao brincar com as crianças elas sentem-se mais motivadas e com maior interesse pela brincadeira. Valério (2016), concorda com estas afirmações mencionando que

O adulto pode e deve participar na brincadeira, uma vez que o seu envolvimento não só estreita os laços afetivos com a criança como também aumenta o seu nível de interesse e motivação. Na interação, o adulto tem oportunidade de conter e ajudar a criança na elaboração das inquietações que surgirem durante a brincadeira, bem como enriquecer e estimular a imaginação da criança, despertando-lhe ideias e questionando-a para a descoberta de soluções (p. 11).

Para além desta participação nas brincadeiras das crianças, tentei e, enquanto educadora, tentarei ter uma atitude de procurar que o contexto de recreio também é educativo e que o adulto desempenha aí um papel tão importante quanto o que desenvolve na sala de atividades. Silva et al (2016) vão ao encontro desta ideia referindo que “o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior” (p. 27). Neste local as crianças podem desenvolver não só “diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (...) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações.” (p. 27) como também atividades físicas ao ar livre.

Concluo, referindo que estes dois anos de PPS, permitiram-me não só adquirir conhecimentos para ser educadora de infância como também ter uma maior confiança, uma maior segurança e ser uma pessoa mais desinibida não só quando me relaciono com as crianças como também com as famílias, e com as pessoas com quem me cruzo. Permitiram-me perceber que não podemos ter medo de errar, pois errar é um aspeto positivo na nossa construção enquanto profissionais e enquanto pessoas. Com os erros aprendemos a refletir sobre eles e o que podemos fazer para conseguir ultrapassá-los. Aprendi ainda que não seremos profissionais perfeitos, pois todos os dias estaremos a aprender e todos os dias iremos depararmo-nos com dificuldades.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' |

Como conclusão deste relatório, é importante referir a importância que foi tido a possibilidade de intervir tanto em valência de creche como em valência de JI, de forma a termos uma perceção de como é trabalhar com todas as faixas etárias que podem passar por nós na nossa vida profissional. Tornou-se também importante intervirmos em instituições diferentes, e com pessoas diferentes, para que possamos ver a realidade de diferentes contextos, quais as práticas que são desenvolvidas em diferentes contextos e de certa forma adquirirmos novas aprendizagens. Considero que as PPS foram fundamentais para perceber o que é ser um educador de infância, o trabalho que este exerce com cada criança.

Ao longo destes dois anos de intervenção tive oportunidade de perceber que comportamentos devo adotar não só com as crianças, como também com as famílias, e a equipa educativa, tive oportunidade de melhorar as minhas práticas e adotar uma atitude reflexiva sobre as mesmas. Estes dois anos de prática permitiram tornar-me mais segura e mais confiante perante as crianças, a equipa educativa e as próprias famílias.

Refletindo agora sobre o presente relatório, considero que este foi essencial para ter uma visão sobre a minha prática. Neste relatório pude juntar todas as informações que consegui recolher, analisá-las e refletir sobre elas. Foi-me possível perceber o desenvolvimento das minhas aprendizagens, e o que futuramente poderei fazer na minha prática enquanto educadora de infância.

No que respeita à investigação, esta resultou em aprendizagens acerca da problemática levantada. Permitiu-me não só ter uma visão mais aprofundada sobre as brincadeiras de faz de conta realizadas com as crianças, se apenas usavam os brinquedos e/ou áreas “destinadas” a essas brincadeiras ou se usavam outros brinquedos e outros espaços, como também, e algo que me surpreendeu, a capacidade que as crianças têm de expressar-se nas brincadeiras de faz de conta de uma forma tão idêntica à realidade e ao mesmo tempo perceber que tipo de experiências/vivências as crianças têm, tendo assim uma melhor perspetiva sobre as influências presentes nas brincadeiras de faz de conta e conseqüentemente ficar a conhecer um pouco mais sobre as vivências que as crianças têm.

## REFERÊNCIAS

| ' ' | | ' ' |

- Almon, J. & Miller, E. (2011, novembro). The crisis in early education: A research-based case for more play and less pressure. *Alliance for Childhood*.  
[www.allianceforchildhood.](https://static1.squarespace.com/static/5d24bb215f3e850001630a72/t/5d3874c610096100016f3521/1563980998460/Crisis+in+Early+Ed+-+A+Research+Based+Case+for+More+Play.pdf)  
<https://static1.squarespace.com/static/5d24bb215f3e850001630a72/t/5d3874c610096100016f3521/1563980998460/Crisis+in+Early+Ed+-+A+Research+Based+Case+for+More+Play.pdf>
- Almeida, T. (2018). O governo da infância: o brincar como técnica de si. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 70, 152-166.
- Amante, L. (2015). Inovação pedagógica e desenvolvimento profissional na educação infantil. In F. Ferreira & C. Anjos (Orgs.), *Educação de Infância: Formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp. 111-122). De Facto Editores/Edufal.
- Amaral, L. P. & Breda, A. (2013). O olhar docente sobre a brincadeira simbólica em uma escola de educação infantil no município de São Francisco de Paula-RS. *XI Congresso Nacional de Educação*, pp. 16340-16355.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI) (2012). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. Lisboa.
- Bento, A. (2012, abril). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?. *Revista JÁ*, 64, 40-43.
- Bichara, I. D. (2001). Brincadeiras de meninos e meninas: Segregação e estereotipa em episódios de faz-de-conta. *Temas em Psicologia da SBP*, 9(1), 19-28.
- Bogdan, R. & Biklen (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Caixinha, L. I. F. (2015). *Finalidades das áreas na sala de jardim de infância*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém].  
 Repositório científico do Instituto Politécnico de Santarém.  
<https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/1870>
- Cardona, M. (1992). A organização do espaço e do tempo na sala de jardim-de-infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 24, 136-140.
- Cardoso, S. (s. d.). *Jogo simbólico e a importância do "faz de conta"*. Pimpumplay.  
<https://pimpumplay.pt/pages/index/jogo-simbolico-e-a-importancia-do-faz-de-conta#.XrXh0GhKjIV>
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação*. Universidade Aberta.

- Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221–243.
- Dewey, J. (2002). *A escola e a sociedade e a criança e o currículo*. Relógio d'Água Editores.
- Dias, C. M., & Morais, J. A. (2004). Interação em sala de Aula: Observação e análise. *Revista Referência*, 11, 50-56.
- Fernandes, A. M. V. P. (2012). *O jogo simbólico na educação pré-escolar – diferenças e semelhanças de género*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Castelo Branco]. Repositório científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/1611>
- Figueiredo, K. & Piovesani, L. (2014). A afetividade na creche: Sua influência no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança através de uma visão walloniana. *Revista Conteúdo*, 7(1), 1-14.
- Folque, M. (2014). *Aprender a aprender no pré-escolar: Modelo pedagógico movimento da escola moderna*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto Editora.
- Gomes, M. I. (2017). *O objeto como elemento do jogo simbólico de crianças em contexto de jardim de infância*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/8011>
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. (6ª Edição). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jordão, M. F. J. F. (2015). *A área da casinha na creche e no jardim de infância*. [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Setúbal]. Repositório comum do Instituto Politécnico de Setúbal. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/10561>
- Kishimoto, T. (org.) (1999). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. Cortez Editora.
- Kishimoto, T. M. (2010, novembro). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*, pp. 1-20.
- Kondela, I. (2009). *Jogos teatrais*. Editora Perspetiva.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto Editora.

- Moyles, J.R. (2006). *A Excelência do Brincar*. Artmed.
- Monteiro, C. M. V. R. & Delgado A. C. C. (2014). Crianças, brincar, culturas da infância e cultura lúdica: Uma análise dos estudos da infância. *Saber e Educar*, 19, 106-115.
- Müller, F., Freitas, A. N. & Wiggers, I. D. (2015). Brincadeiras de faz de conta: desafios às práticas docentes. *Revista Retratos da Escola*, 9(16), 199-212.
- Niza, S. (2012). *Escritos sobre educação. Movimento da Escola Moderna*. Tinta da China.
- Nono, M. A. (2011). Organização do tempo e do espaço na educação infantil – Pesquisas e práticas. In: Universidade estadual paulista (Ed.), *Caderno de formação: formação de professores educação infantil: princípios e fundamentos* (pp. 96-107). Cultura Acadêmica.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebês em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.
- Roldão, M. C. (2004). *Estudo do meio no 1.º ciclo- Fundamentos e estratégias*. (2.ª ed.). Texto Editora.
- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l*, 2, 46-64.
- Sarmiento, T., Ferreira, F. & Madeira, R. (2017). *Brincar e aprender na infância*. Porto Editora.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portfólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis - Revista Eletrônica editada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas de Educação na Pequena Infância*, 29, 33-53.
- Silva, I., Marques, L., Mata L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação: Drama e dança*. Instituto Piaget.
- Souto, D. L., Gil, G. F. & Saito, H. T. I. (2015). A organização do espaço na educação infantil: Algumas reflexões. *XI Congresso Nacional de Educação*, pp. 25438-25447.

- Souza, K. S. (s. d.). *O faz de conta na educação infantil*. [Dissertação de mestrado, Faculdade São Luís de França]. Base de dados da Faculdade São Luís de França. [https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc\\_12.pdf](https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_12.pdf)
- Tomás, C. (2011). «*Há muitos mundos no mundo*»: *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- UNIVESP. (2016, 4 de fevereiro). Na íntegra - tizuko morchida - o brincar na educação infantil - parte 1/2 [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=09w8a-u-AUU>
- Valério, J. (2016). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Psicologia.PT. [https://www.psicologia.pt/colunistas/ver\\_colunistas.php?a-importancia-do-brincar-no-desenvolvimento-da-crianca&id=184&grupo=1&nome=Joana%20Val%E9rio](https://www.psicologia.pt/colunistas/ver_colunistas.php?a-importancia-do-brincar-no-desenvolvimento-da-crianca&id=184&grupo=1&nome=Joana%20Val%E9rio)
- Vilelas, J. (2017). *Investigação: O processo de construção do conhecimento*. Edições sílabo.
- Volpini, M. N. & Barboza, L. (2015). O faz de conta: simbólico, representativo ou imaginário. *Cadernos da Educação*, 2(1), 1-12.
- ZZZ<sup>11</sup> (2017). Projeto Educativo
- ZZZ<sup>12</sup> (2019). Projeto Curricular de Sala

## **Legislação**

Decreto lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. *Diário da República*, 1ª série A - N.º 201.

---

<sup>11</sup> Por motivos de confidencialidade o autor encontra-se omissos.

<sup>12</sup> Por motivos de confidencialidade o autor encontra-se omissos.

ANEXOS

| ' ' | | ' |

ANEXO A  
Planta da sala  
|' '' | | ''



**Legenda:**

- 1- Área da casinha
- 2- Área da pintura
- 3- Área dos jogos e matemática
- 4- Área do computador e escrita
- 5- Área da biblioteca
- 6- Área da garagem e construções
- 7- Área do tapete

ANEXO B  
Dia tipo  
| ' ' | | ' ' |

**Tabela B1***Dia tipo da sala 2*

<b>Horas</b>	<b>Atividade</b>
9h – 9h30	Acolhimento
9h30 -10h45	Atividades na sala / brincadeira livre
10h45 – 11h	Higiene/Lanche da manhã
11h - 11h45	Recreio
11h45 – 12h	Higiene
12h – 13h15	Almoço
13h30 – 14h	Hora do conto
14h – 15h	Atividades na sala / brincadeira livre
15h – 15h15	Lanche da tarde
15h	Saída

ANEXO C  
Informações sobre as crianças  
| ' ' | | ' ' |

**Tabela C1**

*Número de irmãos, idades, nacionalidade, frequência no mesmo grupo, e agregado familiar das crianças da sala 2*

Criança	Género	No Irmãos	Idades (completadas entre setembro e 31 de dezembro)	Nacionalidade	Frequenta o mesmo grupo	Agregado familiar				
						Pai	Mãe	Irmãos	Avós	Tios
<b>G</b>	M	3	10/2013 (6 anos)	Portuguesa	Sim	X	X	X		
<b>MA</b>	F	0	11/2013 (6 anos)	Portuguesa	Sim		X		X	X
<b>C</b>	F	1	12/2013 (6 anos)	Portuguesa		X	X	X		
<b>B</b>	M	0	11/2013 (6 anos)	Brasileira			X			
<b>S</b>	F	2	01/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X	X		
<b>Y</b>	M	1	01/2014 (5 anos)	Dupla Br/Pt	Sim	X	X	X		
<b>MR</b>	F	1	02/2014 (5 anos)	Dupla Br/Pt		X	X	X		
<b>SL</b>	M	2	03/2014 (5 anos)	Brasileira	Sim	X	X	X		
<b>MT</b>	M	0	06/2014 (5 anos)	Portuguesa		X	X			
<b>F</b>	F	0	06/2014 (5 anos)	Brasileira			X			X
<b>K</b>	M	0	08/2014 (5 anos)	Brasileira			X		X	X
<b>LR</b>	M	0	09/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X			
<b>AT</b>	F	1	10/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X	X		
<b>J</b>	M	1	11/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X	X		
<b>MN</b>	F	1	11/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X	X		
<b>ML</b>	M	1	12/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X	X		
<b>MG</b>	M	0	12/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X			
<b>LA</b>	F	0	12/2014 (5 anos)	Portuguesa	Sim	X	X			
<b>AF</b>	F	1	01/2015 (4 anos)	Portuguesa		X	X	X		
<b>LU</b>	F	2	01/2015 (4 anos)	Chinesa		X	X	X	X	
<b>L</b>	F	0	02/2015 (4 anos)	Portuguesa			X		X	X
<b>MC</b>	F	1	05/2015 (4 anos)	Portuguesa	Sim		X	X		
<b>D</b>	F	0	05/2015 (4 anos)	Portuguesa			X		X	X
<b>R</b>	M	1	07/2015 (4 anos)	Brasileira		X	X	X		
<b>E</b>	M	1	12/2015 (4 anos)	Portuguesa		X	X	X	X	

ANEXO D  
Informações sobre as famílias  
| ' ' | | ' ' |

**Tabela D1**

*Caraterização sócio familiar*

Crianças	Pai				Mãe			
	Idade	Habilitações	Profissão	Nacionalidade	Idade	Habilitações	Profissão	Nacionalidade
<b>G</b>	40	12ºano	Maquinista Metro	Portuguesa	41	12ºano	Desempregada	Portuguesa
<b>MA</b>	25	9ºano	Padeiro	Portuguesa	24	9ºano	Empregada Limpeza	Portuguesa
<b>C</b>	40	Doutoramento	Biólogo	Portuguesa	40	Doutoramento	Bióloga	Portuguesa
<b>B<sup>a</sup></b>	----	-----	-----	-----	32	Licenciatura	Desempregada	Brasileira
<b>S</b>	47	Pós- graduação	Contabilista	Portuguesa	42	12ºano	Administrativa	Portuguesa
<b>Y</b>	44	12ºano	Construtor Civil	Dupla nacionalidade (PT/BR)	35	12ºano	Empregada de Limpeza	Brasileira
<b>MR</b>	41	----- <sup>b</sup>	Designer	Brasileira	41	Pós Graduação	Professora	Dupla nacionalidade (PT/BR)
<b>SL</b>	47	Secundário	Montador pladur	Portuguesa	37	Secundário	Esteticista	Portuguesa
<b>MT</b>	40	Licenciatura	Agente PSP	Portuguesa		----- <sup>b</sup>	Técnica emergência médica	Portuguesa
<b>F</b>	--- <sup>b</sup>	--- <sup>b</sup>	--- <sup>b</sup>	----- <sup>b</sup>	26	Secundário	Ajudante Familiar	Brasileira
<b>K<sup>a</sup></b>	---	---	-----	-----	19	9ºano	Copeira	Brasileira
<b>LR</b>	34	Mestrado	Militar	Portuguesa	37	11ºano	Assistente dentária	Portuguesa
<b>AT</b>	48	Licenciatura	Professor	Portuguesa	45	Mestrado	Professora	Portuguesa
<b>J</b>	33	12ºano	Técnico emergência médica	Portuguesa	36	Licenciatura	Professora	Portuguesa
<b>MN</b>	35	11ºano	Montador isolamentos térmicos	Portuguesa	34	Licenciatura	Assistente Consultório	Portuguesa
<b>ML</b>	42	Licenciatura	Gestor	Portuguesa	34	9ºano	Auxiliar de Lar	Portuguesa
<b>MG</b>	46	Licenciatura	Eng. Ambiente	Portuguesa	43	Licenciatura	Eng. Ambiente	Portuguesa
<b>LA</b>	35	Licenciatura	Personal Trainer	Portuguesa	39	Licenciatura	Vendedora loja	Portuguesa

<b>AF</b>	44	Doutoramento	Professor	Portuguesa	41	Doutoramento	Professora	Portuguesa
<b>LU</b>	31	9ºano	Comerciante	Chinesa	28	9ºano	Comerciante	Chinesa
<b>L</b>	--- <sup>b</sup>	--- <sup>b</sup>	--- <sup>b</sup>	Portuguesa	22	9ºano	Empregada Limpeza	Portuguesa
<b>MC</b>	45	12ºano	--- <sup>b</sup>	Portuguesa	39	Licenciatura	Administrativa	Portuguesa
<b>D</b>	28	12ºano	Barrador(const.civil)	Cabo verdiana	24	9ºano	Operadora de loja	Portuguesa
<b>R</b>	36	Licenciatura	Eng. informático	Brasileira	34	Licenciatura	Designer de moda	Brasileira
<b>E</b>	36	Mestrado	----- <sup>b</sup>	Portuguesa	34	Licenciatura	Advogada	Portuguesa

ANEXO E  
Portefólio da PPS II  
(em documento à parte)

|' '' | | ''

ANEXO F  
Portefólio de uma criança  
(em documento à parte)

|' '' | | ''

ANEXO G  
Consentimento informado para o  
portefólio da criança  
| ' ' | | ' ' |

## CONSENTIMENTO INFORMADO

### Portefólio da criança

No âmbito da unidade curricular de Prática Profissional Supervisionada II é solicitado às estagiárias que elaborem um portefólio de uma criança que integre o grupo que estão a acompanhar.

O portefólio constitui-se num instrumento de avaliação individual da criança e, segundo Marchão e Fitas (2014) é uma prática alternativa de avaliação, que consiste numa pasta/álbum pessoal, com registos da criança e com um conjunto de elementos produzidos e escolhidos por si. Estes registos permitirão documentar o desenvolvimento e as aprendizagens dessa criança. Na realização do mesmo serão tidas em conta três áreas distintas: (i) competências pessoais e sociais; (ii) disposição para a aprendizagem; (iii) competências físicas e motoras.

Este portefólio será entregue, após a sua conclusão, aos pais da criança e irá constar no meu relatório de estágio. Importa referir que serão garantidas as condições necessárias ao anonimato da criança (ocultação do nome e rosto da criança).

Tendo em consideração a informação supracitada, venho por este meio solicitar a sua autorização para a realização do portefólio do seu educando, bem como para a captura de fotografias do mesmo e das suas produções.

-----  
Eu, \_\_\_\_\_,  
encarregado(a) de educação de \_\_\_\_\_,  
autorizo que a estagiária Joana Isabel Ferreira Carvalho Fontes.

- realize o portefólio do meu educando,  
 capture fotografias do meu educando e das suas produções para fins académicos, desde que sejam garantidas as condições necessárias para o seu anonimato.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do(a) Encarregado (a) de Educação)

ANEXO H  
Registos de observação de  
brincadeiras de faz de conta  
| ' ' | | ' ' |

<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
1	04.11.2019	F, S, G, C, AT, J	Sala (área da casinha)
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14:41 – 14:51	<ul style="list-style-type: none"> <li>• AT e C estavam sentadas à mesa, e a S levou um prato com comida, com a luva de forno na mão e colocou à frente da AT. AT fingiu colocar a comida na boca.</li> <li>• Ao mesmo tempo estava a máquina de fazer café em cima da mesa, e a C pegou num copo, colocando-o na máquina e perguntou à AT “Queres chá ou água?”, a AT respondeu que não, mas depois C deu-lhe o copo e ela fingiu estar a beber.</li> <li>• C, ainda sentada à mesa e com o telefone lá, finge estar a telefonar para alguém.</li> <li>• Ao mesmo tempo, S, estava junto do fogão e pergunta a F “Queres comer alguma coisa?”, ao qual F responde “Sim”, logo de seguida S pergunta “O quê? Uma piza...?”, e F responde “Huumm...quero...um pão”. S, com a caneta na mão, finge estar a registar numa folha o pedido, e depois dá uma panela ao G. G fica junto do fogão e coloca um “pão” dentro da panela, abana a panela, fingindo estar a mexer o pão, enquanto isso vai perguntando às outras crianças, com uma caneta na mão, se querem alguma coisa para comer.</li> <li>• F senta-se à mesa, com os talheres e o copo, e G e S tiram o comer do fogão e S vai servir a F.</li> <li>• João vai para a casinha, vai buscar a vassoura e finge estar a varrer o chão dos vários cantos da casinha.</li> </ul>	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
2	11.11.2019	E	Sala (área da casinha)

	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14:53 – 14:56	Estava um boneco nenuco em cima do móvel que está na área da casinha. Ao ver lá o nenuco, E aproxima-se dele com uma mala onde tem utensílios de médicos, retira de lá o estetoscópio, coloca-o nos ouvidos e começa a auscultar o nenuco, passando o instrumento no peito do mesmo. De seguida retira o estetoscópio dos ouvidos e guarda-o na mala nos instrumentos. Retira de lá um medidor de tensão de braço e coloca-o no braço do nenuco, agarra no balãozinho do instrumento e aperta-o para encher de ar. Depois tira o medidor de tensão do braço do nenuco e guarda-o na mala. Retira de lá uma seringa, e finge espetá-la no braço do nenuco. Após essa ação, guardou-a na mala. Fechou a mala e guardou-a num canto do móvel.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	11.11.2019	Y, MC, LA	Sala (área da casinha)
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
3	14:58 – 15:06	Y estava sentado à mesinha, e estava a mexer na caixa registadora, MC e LA estavam também sentadas à mesa a brincar com uma caixa cheia de colares. Elas deixaram cair a caixa para o chão, fazendo com que os colares se espalhassem no chão. Apanharam os colares do chão e colocaram-nos dentro da caixa. Y, continuando sentado à mesa a mexer na caixa registadora, mandou-as “de castigo” para um canto da área da casinha. Quando estavam de castigo Y ralhava com elas apontando-lhes o dedo, dizia “Portem-se bem, só uma é que sai daí”. Depois MC e LA levantaram-se e foram ter com o Y, após chegarem ao pé dele ele disse-lhes “as duas para o castigo já!”. Elas foram novamente para o canto da área da casinha. Y levantou-se e foi ter com elas, dizendo-lhes “só a LA, pode sair”, após a LA levantar-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A brincadeira terminou, pois estava na hora de arrumar</li> <li>• No final perguntei às crianças ao que estavam a brincar, ao qual responderam-me que estavam a</li> </ul>

		se Y diz “A MC também pode”. Vão para a mesinha, Y senta-se. MC e LA deixam cair a caixa com os colares e Y, ao ver diz “Vão para o castigo”.	brincar aos pais e aos filhos, na qual o Y era o pai e a MC e a LA eram as filhas.
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
4	12.11.2019	D, F, L	Recreio (balancé)
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	11:34 – 11:40	D e L estavam sentadas no balancé. F estava em pé junto delas. F, com uma expressão chateada, disse-lhes para comerem apontando-lhes enquanto caminhava junto delas. Depois a D saiu do balancé e deitou-se no chão. F aproximou-se dela e levantou-a. Levou-a para outro local perto do balancé, e deitou-a no chão. Foi ter com a L, que estava sentada no balancé e deitou-a no chão junto da D. Estás fingiram estar a dormir. De seguida a F chamou-as dizendo "agora venham comer", encaminhando-as para o balancé. Quando estavam a ir para o balance, apareceu um menino rosnando e com esta ação elas fugiram a gritar	Fui ter com elas e perguntei-lhes ao que estavam a brincar, ao qual me responderam que a F era mãe e a L e a D eram a filhas. O balancé era a mesa, e ao deitaram-se estavam a deitar na cama. O menino que apareceu estava a fingir que era um dinossauro.
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
5	15.11.2019	S, MR, AT	Mesa da sala
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	11:13 – 11:17	D, S, e MR estavam a brincar com os bonecos da Playmobil. D e S, estavam no MacDonald com os bonecos a fazerem de empregados. MR (boneca) dirigiu-se lá e	A educadora colocou à disposição das crianças

		pediu um gelado, ao qual a S (boneca) perguntou: “de morango”. S colocou o gelado na mão na sua boneca e deu à boneca da MR, S disse “é um euro” ao qual a MR fingiu entregar o dinheiro. Fingiu ir-se embora, e depois voltou ao Macdonald, onde a S perguntou “o que quer?” e a MR respondeu “eu quero um hamburger”. Depois apareceu a boneca da AT a pedir um gelado. Contudo a MR voltou a lembrar “eu quero um hamburger” (gritando). Contudo a S (boneca) continuou a atender a AT (boneca), e a MR disse “eu vou só um bocadinho a casa, e já volto”.	brinquedos em miniatura (Playmobil)
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	19.11.2019	LR, ML	Área da casinha
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
6	11:22 – 11:29	ML e LR estavam sentados à mesa. LR tinha a máquina registador à sua frente carregando nos números. ML deu um cartão ao LR e este passou o cartão na ranhura da caixa registadora. Depois devolveu o cartão ao ML e este colocou na carteira. LR diz a ML “diz-me o teu nome”, ao qual o ML responde dizendo o seu primeiro e último nome. LR finge escrever o nome de ML na caixa registadora. Quando acaba de “escrever” diz “podes ir embora. ML levanta-se fingindo ir embora. Volta a dirigir-se ao LR e dá-lhe uma batata de brincar, e senta-se à mesa à frente do LR. LR passa a batata pela caixa registadora e marca os números na caixa registadora. LR diz ao ML o preço da batata. ML abre a carteira e dá-lhe uma moeda, e LR diz “falta uma nota”, ML tira a nota da carteira e dá ao LR. LR passa a nota na ranhura da caixa registadora e abre esta, colocando a nota e a moeda lá dentro. LR diz ao ML “obrigado, podes-me dizer o teu contacto?”, ML dá um cartão ao LR e este passa-o na ranhura da caixa	

		registadora. LR volta a pedir o contacto de ML, ao qual ele diz vários números ao LR e este vai marcando na caixa registadora.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
7	19.11.2019	G, S, D, C	Área da casinha
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14:48 – 14:56	S estava a colocar a comida nos pratos. Enquanto o fazia ia dando ao G. Após terem os pratos prontos S, fingiu colocar molho com um “frasco de molho”. Depois disto a S e o G foram colocando os pratos com a comida em cima da mesa. Enquanto a S ia colocando os pratos de comida em cima da mesa, o G estava no móvel de cozinha da casinha, a fingir que estava a colocar alguma bebida nos copos. Os copos que ele não “encheu” guardou-os no móvel, os outros que ele “encheu” pegou neles e levou-os para a mesa. D sentou-se à mesa fingindo que estava a comer o que estava na mesa. S foi buscar outro prato de comida e quando o levou para a mesa disse “alguns pratos são especiais, por isso não comam”. D levantou-se da mesa e C sentou-se com um boneco ao colo. S estava a separar os pratos que eram especiais, colocando em cima de outro móvel. C fingiu estar a comer a comida que estava em cima da mesa.	Perguntei ao que estavam a brincar ao qual responderam-me que estavam a brincar às mães e aos pais. S era a mãe, G o pai, C a filha e D a médica.
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
8	19.11.2019	K, B, R	Área do tapete
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14:58 – 15:02	K e B estavam a brincar com os legos. K estava com o carro de polícia dos legos. K estavam com uma construção de um carro com um boneco, fingindo que era um ladrão que estava a fugir do carro da polícia conduzido pelo K. Apareceu o R, com	Perguntei ao que estavam a brincar ao qual eles responderam que estavam

		outro carro de polícia dizendo “chama a polícia”, e o K respondeu “aquele ali é o ladrão”. R fingiu que foi atrás do ladrão imitando o som das sirenes da polícia. K e R continuaram atrás do ladrão por alguns instantes.	a brincar aos policias e ladrões.
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	20.11.2019	S, C, D	Área da casinha
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
9	14:50 – 14:58	S e C estavam sentadas nas cadeiras e cada uma tinha um boneco dentro da bata (na barriga). D estava a medir a tensão à S dizendo “56” e S perguntou “é mau?”, D respondeu “não”. C diz “agora a mim”. D coloca o aparelho de medir a tensão no braço da C e depois tira. De seguida coloca o brinquedo termómetro no braço da S dizendo “vamos medir a temperatura”, e logo depois retira mostrando à S. Esta pergunta “está mau?”. Logo de seguida D coloca o termómetro no braço da C, retirando de imediato e mostra-lhe o “resultado”. De seguida pega na seringa e “espeta” no braço da S, esta dá um grito fingindo que lhe doeu. Depois “espeta” a seringa no braço da C. Pousa a seringa na mesa e diz “agora vamos ouvir o coração”, auscultando a S, passa o estetoscópio no peito na S. De seguida passa o estetoscópio no peito da C. Esta pergunta à D, “e o bebé está bem ou mal?”, ao qual esta responde que o bebé da S está mau e o da C está bom. D volta a colocar o aparelho de medir a tensão no braço da S e logo de seguida na C, dizendo um número a cada uma. S diz “vou tirar o bebé”. D coloca as mãos debaixo da bata de S e depois de C e retira-lhes os bebés da “barriga”.	

<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
10	22.11.2019	D, LA	Mesa da sala
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	9:15- 9:22	LA estava com a sua boneca atrás do balcão do restaurante (Pynipons), fingindo ser a vendedora. D apareceu com a sua boneca e foi ao balcão dizendo “eu quero um gelado e um sumo”. LA foi buscar o gelado com a sua boneca e disse “está aqui o gelado”. D colocou o gelado na boca da boneca, e depois disse “agora eu quero um sumo” e LA agarrou na boneca fingindo dar um sumo à D, esta colocou o copo na boca da boneca para esta “beber”. Depois D voltou ao balcão e LA perguntou “queres o quê”, D disse “um gelado”, LA respondeu “já não há gelado e D disse “então quero um bolo”, LA respondeu “bolo também já não tenho...queres pipocas?”. LA tirou de uma caixinha onde tem alguns produtos de restaurante e tirou de lá um “copo com pipocas”. D disse “obrigada”, e colocou na boca da boneca, indo de seguido embora.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
11	22.11.2019	D, F	Mesa da sala
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	9:27 - 9:32	D pegou na boneca das Pynipon e deitou-a em cima da “bancada da cozinha” fingindo que esta era uma cama. Enquanto permanecia com a boneca deitada fazia o som de ressonar como se fosse a boneca a fazer esse som. Depois, a D tirou a mesa do restaurante à F, ao qual a F disse “é a minha mesa” e a D disse “não, é para os clientes”. Depois deu um grito e levantou a boneca dizendo “acordei”, colocou a “bancada de pé”. De seguida agarrou na boneca e disse para os bonecos da F “oi, vocês querem comprar o quê?”, ao qual a F respondeu “quero um hamburger e um	

		sumo”. D, despejou o móvel da bancada e apanhou um hamburger e deu à F. Depois F foi com a boneca para a sua casa e disse “agora vou dormir”, deitando a boneca dentro da casa.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
12	22.11.2019	S, MT, J, C, MC	Área da casinha e área do computador
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14:10 – 14:21	<p>MC sentou-se na cadeira e colocou o nenuco no seu colo deitado, e fingiu dar-lhe o biberão. S, sentada na cadeira ao lado, tirou o nenuco à MC e colocou ao seu colo, enquanto carregava nos números da caixa registadora que estava em cima da mesa. Depois levantou-se e sentou o nenuco dela e o da C nas cadeiras colocando uma manta por cima deles. Tirou um peluche da mochila e colocou ao lado dos nenucos. Depois S tirou um nenuco da cadeira e pegou-o ao colo.</p> <p>J e MT dirigiram-se com a vassoura e a escova da área da casinha e foram para a área do computador, afirmando que estavam a limpar o sótão. MT limpava as paredes com a escova, enquanto o J varria o chão com a vassoura. Depois S foi ter com eles com o nenuco ao colo e dirigiu-se ao computador tal como J. Este carregava no teclado e mexia no rato fingindo estar a trabalhar. Entretanto surge C com peluches debaixo do braço, ela e S vão para junto de J que está no computador. Enquanto isso, MT finge estar a limpar o “sótão” com a vassoura.</p>	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
13	25.11.2019	L, Y	Área supermercado

	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	11h – 11h03	L coloca os produtos em cima do tapete da caixa de atendimento e Y vai passando o leitor de código em cada um dos produtos. Dá à L os produtos pela mão. Ao acabar de passar os produtos Y carrega nos números da caixa e depois diz à L “cartão?”. Y tira da outra caixa registadora um cartão dá à L, depois L volta a dar a Y e este passa no leitor de cartões e dá o cartão à L. Y carrega nos números da caixa, e L vai-se embora	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	25.11.2019	Y, L	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
14	11h06 – 11h10	Y é o vendedor. L chega à caixa com o seu carrinho e Y pergunta “o que queres?”. L aponta para o que quer, Y passa o leitor de código e dá à L na mão. Y pergunta “o que queres mais”, L aponta para os produtos e Y passa o leitor de código e coloca no tapete da caixa de atendimento. L coloca os produtos no carrinho das compras. Quando Y passa os produtos todos, antes de Y dizer o preço L diz “não tenho dinheiro”. Y diz “São 127 euros”, e L volta a dizer “não tenho dinheiro”. Y tira uma nota da caixa do dinheiro, carrega nos números da caixa e dá a nota a L. Esta devolve a nota a Y. Y dá o cartão à L, e esta devolve para ele. Y passa o cartão no leitor dos cartões e dá o cartão à L. L vai-se embora.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
15	25.11.2019	D, AT	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>

	11h13 – 11h16	D é a vendedora. D diz a AT para colocar os produtos no tapete da caixa de atendimento “para pagar”. D carrega nos números da caixa, passa um produto na caixa do dinheiro dizendo “bip”. Depois vai buscar o leitor de código e passa-o noutro produto, dando à AT na mão. D carrega nos números, passa o leitor de código em cada produto e vai dando um a um à AT e esta coloca os produtos no carrinho das compras. AT diz “obrigada” e pergunta quanto custa. AT dá uma nota à D e esta dá uma moeda à AT. D guarda a nota na caixa registadora.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	25.11.2019	AF, C	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
16	11h19 – 11h24	AF foi buscar os produtos às prateleiras. AF diz “já está”. C pergunta para a AF “e a carteira?”. AF foi buscar a mala e a carteira à área da casinha e depois volta para a área do supermercado. C diz para a AF “dá.me as coisas que tu tens, uma de cada vez”. C segura cada produto e carrega no número da caixa. Depois pergunta “Já está tudo?”. De seguida volta a carregar nos números. AF pergunta “Quanto custa?”. C responde “24”. AF pergunta “é um 2 e um 4?”. Esta procura as notas na carteira e dá à C uma nota. C abre a caixa do dinheiro e retira de lá notas. Foi à outra caixa registadora retirar mais dinheiro e dá à AF. De seguida AF vai-se embora.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	26.11.2019	C, R, AF	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
17	11h14 – 11h21	C foi buscar produtos às prateleiras e foi colocando no carrinho das compras, enquanto isso R dá um anota à AF, esta abre a caixa do dinheiro e tira de lá um anota	

		e dá ao R. Este guarda a nota na carteira. C foi para a fila, atrás de R. Quando R sai, C dá um produto à AF. Esta coloca o produto em cima da caixa do dinheiro e carrega nos números. Dá o produto à C. Vai buscar a mala à área da casinha. Volta para a área do supermercado e dá outro produto à AF. Esta coloca o produto em cima da caixa do dinheiro, carrega nos números e passa o leitor do código. Faz o mesmo com os produtos seguintes. C coloca os legumes em cima da caixa do dinheiro. AF carrega nos números e passa o leitor do código em cada legume. C vai colocando os produtos na mala. Quando AF acaba de passar todos os produtos, C pergunta “quanto custa?”, AF diz “7 euros”. C responde “7 euros é pouco” e dá-lhe uma nota.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	26.11.2019	MR, B, SL	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
18	11h24 – 11h30	MR coloca os produtos todos em cima do tapete da caixa de atendimento. SL, passa o leitor de código em cada produto e vai colocando no outro tapete da caixa de atendimento. Quando SL acaba de passar os produtos diz “Isto é 4 euros”. MR vai colocar os produtos nas prateleiras. De seguida MR vai para o lugar do vendedor. B coloca tira os produtos do carrinho das compras e coloca-os no tapete da caixa de atendimento. MR vai passando o leitor de código em cada produto e coloca no outro tapete da caixa de atendimento. B coloca os produtos no carrinho de compras. Quando MR acaba de passar todos os produtos B diz “quanto é que custa?”, MR responde “1 euro”. B dá uma moeda à MR e esta coloca na caixa do dinheiro. MR carrega nos números e B entrega duas notas à MR e esta coloca na caixa do dinheiro. De seguida SL vai tirando os produtos um a um do carrinho das compras dele e	

		coloca-os em cima do tapete da caixa de atendimento. MR vai passando o leitor de código em cada produto e vai colocando no outro tapete da caixa de atendimento. Quando acaba de passar os produtos MR pergunta “Quer mais alguma coisa?” e SL responde que não.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
19	27.11.2019	MA, F	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
		MA vai às prateleiras buscar alguns produtos e coloca-os no carrinho das compras, depois MA dirige-se à caixa de atendimento e dá, na mão, os produtos um a um à F. Esta passa o leitor de código em cada produto e MA vai colocando no carrinho das compras. F passa o cartão na máquina registadora. Depois passa o leitor de código no código do cartão e dá o mesmo à MA. F tira o talão da caixa, faz um risco no talão e dá à MA.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
20	27.11.2019	D, MT	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
		D vai buscar os produtos às prateleiras e coloca-os no carrinho das compras. MT, que faz de vendedor, tira os produtos do carrinho da D. Passa o leitor de código em cada produto e coloca-os no tapete da caixa de atendimento. MT diz para D “oh senhora tem que tirar daqui (os produtos)”. De seguida MT pergunta à D “Quer café?”, D responde que sim. MT volta a passar o leitor de código nos produtos, coloca-os no tapete da caixa de atendimento, e ao ver que D, não tira de lá os produtos, coloca ele mesmo os produtos no carrinho. MT carrega nos números e diz que é “oito e meio”	

		perguntando “tens dinheiro?”. D tira o dinheiro da carteira e dá ao MT, este guarda o dinheiro na caixa do dinheiro. D dá o cartão a MT e este passa o leitor de código no código do cartão. MT tira o talão da caixa registadora e finge escrever o nome e o preço no talão e dá à D.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	27.11.2019	MT, MA	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
21	14h23 – 14h25	MT tira os produtos das prateleiras e coloca-os no carrinho. Coloca os produtos no tapete da caixa de atendimento e MA passa o leitor de código no código de cada produto e coloca-os no outro tapete. Quando acaba de passar todos os produtos, carrega nos números da máquina e diz ao MT “É 340”. MT tira o cartão e as notas da carteira e dá à MA. Esta guarda o dinheiro na caixa registadora, passa o cartão e dá o dinheiro ao MT. MA escreve o seu nome no talão e dá ao MT.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	27.11.2019	C, F	Área supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
22	14h30 – 14h34	F dá um legume à C, e esta coloca na balança para pesar e de seguida passa o leitor de código e marca um número na máquina. Coloca o legume no tapete da caixa de atendimento. F coloca o cesto das compras em cima do tapete da caixa de atendimento. C tira um produto do cesto e coloca na balança, depois de pesar colocou o produto em cima do tapete da caixa de atendimento. Tira outro produto do cesto de compras, põe na balança, marca um número na máquina e dá o produto à F. F dá-lhe outro produto, C passa o leitor de código e dá à F. C tira um fruto do cesto, coloca	

		na balança, marca um número na máquina e dá à F, faz o mesmo com os legumes, as frutas e o pão. Quando acaba de passar os produtos, C pergunta “Queres pagar com o cartão?”, F diz que sim dá-lhe cartão e C passa no leitor de cartões da máquina e devolve o cartão à F. C pergunta “Contribuinte?”, tira o talão e dá à F.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	06.01.2020	D; L	Recreio (varanda)
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
23	11h41 – 11h44	D segura nos braços da L e coloca-os nas costas. Diz “vou-te prender”. D leva a L para junto das grades e enfia-lhe os braços nas grades e finge que prende a L, dizendo “estás na prisão”. Depois finge desprende-la, tirando-lhe os braços das grades, e lava-o para junto do pilar. Senta a L encostada ao pilar e finge prendê-la, colocando os braços dela à volta do pilar de costas. De seguida L consegue fugir.	Depois de L fugir D vê um triciclo sem ninguém e vai para o triciclo.
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	08.01.2020	D; L	Recreio (debaixo do escorrega)
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
24	11h25 – 11h29	L estava sentada no chão debaixo do escorrega. D estava sentada de frente para a L. Entre elas estava uma superfície que fingiram ser a mesa. De seguida D colocou-se de pé com um pau na mão, dirigiu-se à “parede” do equipamento do escorrega e fingiu que estava a escrever no quadro. Disse “vou-vos ensinar as letras” e L olha para ela. Depois D diz “Agora podem ir lá para fora brincar”, passado um momento (após brincarem), D diz “sala doiiiiis...sala doiiiiis”.	D estava a fingir que era a educadora e L era a criança. D disse “sala dois”, pois quando as crianças vão para as salas é dito o número da sala.
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>

25	15.01.2020	Y, SL	Mesa dos legos
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	9h15 – 9h21	Y vai com o seu boneco para junto do boneco do SL e pergunta “quem és tu?” e o SL responde “eu sou polícia, e tu estás preso” começando a bater no boneco do Y. Y coloca o seu boneco da construção de prisão. Depois agarra noutro boneco e diz para o boneco do SL “tu estás preso” e SL responde “tu é que estás preso eu também sou polícia”. Y diz “se você quiser ajudar, tem que estar preso”. SL leva o boneco no seu carro e diz “eu levo pistolas no meu carro” e continua a conduzir o carro.	As crianças estiveram bastante tempo nesta brincadeira, no entanto na maior parte do tempo, desmontavam e montavam peças, conduziam os carros de legos e não havia diálogo.
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
26	15.01.2020	S, C	Tapete
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14h26 – 14h34	S e C foram para o tapete com as suas bonecas LOL. Colocaram o castelo da sala no chão. S diz “isto é a prisão?”, depois diz “isto é onde comemos”. De seguida C diz “aqui eram onde os bebés tomavam banho”. Depois coloca a sua boneca num sítio do castelo, onde é a cama e finge estar a chorar. De seguida C agarra noutra boneca e diz “agora eu vou comer”, e coloca-a num sítio do castelo e faz o barulho de quem está a comer. S coloca os biberons no sítio onde a boneca da C está a comer. Depois C agarra num dos biberons e diz “agora vou acordar a minha irmã e finge que a boneca coloca a outra no colo. Coloca o biberão na boca da boneca que estava a dormir. Depois diz à boneca da S “agora vou dar-lhe o leiteinho e só vou tirar-lhe o leiteinho quando for horas de dormir”.	

<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
27	17.01.2020	LR, MT, Y	Mesa dos legos
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	9h35 – 9h44	LR e Y tinham bonecos que eram os polícias. O boneco do Y estava a lutar com outro boneco que era o ladrão. No entanto, o MT agarrou num boneco que era o ladrão e disse “Vou fugir”. LR diz a Y “vamos”, Y diz “eu vou no meu carro” e coloca o seu boneco no carro. LR apanha o boneco do MT e diz “apanhei-te vais preso” e coloca o boneco na construção que faz de prisão. Y diz “vou estacionar o meu carro aqui”, e LR responde “não, isto é a esquadra”, e estaciona-o noutra sítio. De seguida agarra no boneco e finge que o boneco fala “vou dormir aqui”, e deita-o em cima de uma peça na construção que eles tinham feito, e o LR deita o seu boneco ao lado do boneco do Y. De seguida o Y faz o som do galo a cantar, e tiram o boneco do LR da “cama”. LR diz “eu sou o único que estou [a trabalhar] de manhã”, e MT diz também “eu também estou de manhã”. Depois Y agarra no seu boneco e coloca-o no carro dizendo “eu vou comprar alguma comida para nós comermos”, passa breves momentos volta com o seu boneco dizendo “já trouxe uma comida para nós...alfaces (peças verdes) e tomates (peças vermelhas), LR responde “anda para a mesa então”, MT pergunta “onde é que é a mesa” e LR responde “a mesa é aqui....então precisamos de bancos”. Depois LR põe a “comida” na “mesa”.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
28	17.01.2020	E, F	Tapete
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>

	9h54 – 10h02	E e F estavam no tapete com peças de construção. E estava a construir um bolo, de seguida disse que o ia levar para o forno, e levou-o para cima do móvel. F levantou-se e disse que também ia levar (a sua construção, que ela disse que era milho) para o forno. Depois os dois voltaram a trazer as suas construções para o tapete. F diz que a sua construção é um bolo de baunilha que também tem milho. E coloca peças azuis na vertical no seu “bolo”, disse que estava a colocar velas no bolo. De seguida disseram que iam acender as velas. De seguida levam outra vez os “bolos” ao “forno”, deixam estar lá breves momentos. Voltam a trazê-los para o tapete. E diz que vão pôr farinha nos bolos, agarram noutra peça fingindo que é a farinha. F agarra noutra peça e diz “isto é um suco de abacaxi”. Depois E agarra noutra peça e diz que vai pôr milho no bolo, finge estar a tirar de lá de dentro da peça e sacode os dedos fingindo polvilhar no bolo. De seguida F agarra noutra peça fingindo ser o isqueiro e faz de conta que acende cada uma das velas.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
	20.01.2020	SL, ML	Área do Supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
29	9h11 – 9h14	ML coloca os produtos no carrinho de compras e dirige-se ao SL que está na caixa. ML entrega os produtos ao SL. Enquanto ML vai entregando os produtos ao SL este finge passar na caixa registadora. Quando ML termina de dar os produtos ao SL este pergunta “já está tudo?”. ML responde que sim, SL carrega nos botões da máquina registadora e ML dá-lhe as moedas. Depois ML tira os produtos de cima do “tapete rolante” e coloca no carrinho das compras. Depois ML tira os produtos do carrinho das compras de cai arrumar nos cestos. Depois o ML vai novamente buscar produtos	

		a outro local do supermercado e dá ao SL. Este diz o preço dos produtos e ML dá-lhe o cartão e uma moeda. S dá o troco ao ML e ML vai-se embora.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
30	20.01.2020	L, MT	Área do Supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14h21 – 14h26	MT vai buscar produtos e coloca no carrinho das compras. Depois dirige-se ao L que é o vendedor. MT coloca os produtos em cima do “tapete rolante”. L passa o leitor de código nos produtos. Após ver que o leitor não dá sinal, este procura o código no produto e carrega nos números da caixa registador. Consoante vai marcando os números dos produtos na caixa registadora coloca os produtos no carrinho das compras. Após terminar de passar todos os produtos L diz “são 5 euros”. MT tira as moedas da carteira e dá ao L. L coloca na caixa registadora as moedas que MT lhe deu. L dá o troco ao MT e coloca na carteira indo de seguida embora.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
31	28.01.2020	E, F	Área da casinha
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14h45 – 14h51	F diz para E “Aqui é o hospital”, coloca a bolsa nos instrumentos médicos em cima da mesa. E coloca o nenuco debaixo do bibe (na barriga), dirige-se a F e senta-se na cadeira, depois tira o nenuco debaixo do bibe e coloca-o em cima da mesa. F abre a mala dos instrumentos médicos, coloca o estetoscópio nos ouvidos e ausculta o nenuco passando o estetoscópio no peito do mesmo. Depois tira da mala a seringa e espeta-a no braço do nenuco. E quer tirar da mala algum instrumento, mas F diz “eu é que sou a médica”. F tira o medidor de tensão da mala e coloca-o no braço do bebé	

		e pressiona o botão de ar do instrumento. F arruma o instrumento na mala, e E coloca o nenuco no colo.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
32	28.01.2020	K, F, R, E	Área da casinha
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	14h53 – 14h57	K coloca os pratos na mesa, juntamente com o R. De seguida, E, R e F sentam-se à mesa. F levanta-se e vai “atender” o telefone finge estar a ter uma conversa com alguém ao telefone. Passado algum tempo desliga o telefone e volta a sentar-se. Enquanto isso K está no fogão e coloca alimentos dentro da panela. Abana um pouco a panela para mexer os alimentos. Depois tira os alimentos da panela com a mão e coloca em cada prato que está na mesa. E finge colocar algum condimento com um objeto. R finge estar a comer o queijo. K dá um peixe e F agarra no mesmo, depois finge estar a comê-lo.	Esta brincadeira termina quando cada um levanta-se da mesa e vai brincar com outros brinquedos
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
33	28.01.2020		Área do supermercado
	<b>Tempo</b>	<b>Descrição dos comportamentos observados</b>	<b>Observações</b>
	15h01 – 15h03	C senta-se no lugar do caixa de supermercado. Segura na caneta e carrega nos botões da caixa com ela. Depois C fala no microfone “está quase a fechar...mais 10 minutos e fecha”. J dá o cesto das compras à C com papéis lá dentro. C tira os papéis e diz “fique com os talões para se quiser trocar alguma coisa” e dá os papéis ao J. Depois C tira um papel da caixa e escreve algo nele.	
<b>Nº</b>	<b>Data:</b>	<b>Intervenientes:</b>	<b>Contexto de observação:</b>
34	28.01.2020	F, R, K	Área da casinha

Tempo	Descrição dos comportamentos observados	Observações
15h05 – 15h09	<p>F está sentada com o nenuco deitado no seu colo a fingir que lhe está a dar o biberão. K aproxima-se dela com o estetoscópio colocado nos ouvidos e começa a auscultar o nenuco. Depois de auscultar o nenuco K tira o estetoscópio dos ouvidos e diz à F “Oh senhora, desculpa mas eu vou levar ela para o médico”, F responde “Não, ele é meu filho”, K dirige-se à bolsa onde estão os instrumentos médicos e tira de lá uma seringa, volta para junto de F dizendo “Vai levar uma picada” e finge dar a vacina ao nenuco. Aparece R e coloca no pulso do nenuco o medidor de tensão e pressiona o balão do instrumento, K vê o que R está a fazer e tira o balão ao R e faz o K o que o R estava a fazer. R volta para junto de F com um termómetro de ouvido, coloca-o no ouvido do nenuco.</p>	

ANEXO I  
Preferências das crianças  
| ' ' | | ' ' |

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ **K** \_\_\_\_\_

**1a**



LEGOS

“É FIXE. CONSTRUO CASAS”

Com quem gosta de brincar: B

**2a**

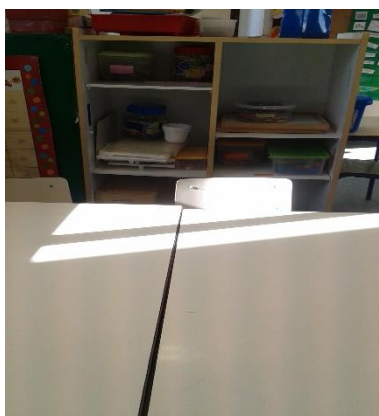


COMPUTADOR

“É FIXE. EU JOGO”

Com quem gosta de brincar: B

**3a**






JOGOS DE MESA

“GOSTO DE FAZER PUZZLES”

Com quem gosta de brincar: B




## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ MT \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“É DIVERTIDA E TEM MUITAS COISAS PARA BRINCAR. BRINCO ÀS COZINHAS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: LR e Y</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>COMPUTADOR</u></p> <p>“TEM MUITOS JOGOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: C e MR</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>LEGOS</u></p> <p>“CONSTRUIR CASAS, CARRINHOS, PRENDER O MAUZÃO DO LEGO”</p> <p>Com quem gosta de brincar: J e LR</p>


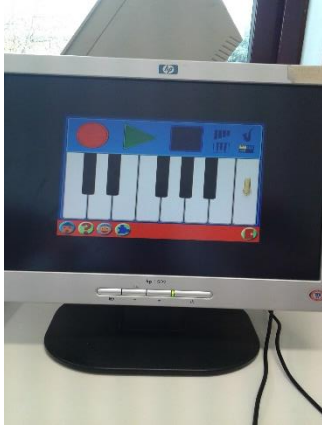

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ J \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“PORQUE LIMPO LÁ”</p> <p>Com quem gosta de brincar: S, C e Y</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>SUPERMERCADO</u></p> <p>“GOSTO DE ESTAR NA CAIXA, GOSTO DE COMPRAR”</p> <p>Com quem gosta de brincar: C, Y e G</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>PINTURAS</u></p> <p>“GOSTO DE PINTAR”</p> <p>Com quem gosta de brincar: S e C</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

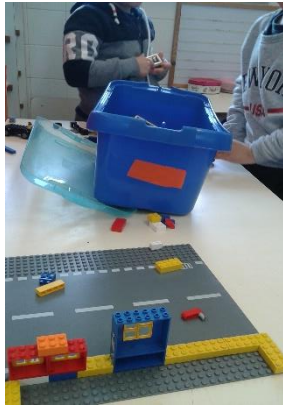
Criança: \_\_\_\_\_ S \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>SUPERMERCADO</u></p> <p>“PORQUE GOSTO DE IR ÀS COMPRAS COM A MINHA MÃE, GOSTO DE SER PARA PAGAR”</p> <p>Com quem gosta de brincar: J</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>COMPUTADOR</u></p> <p>“PORQUE DÁ PARA JOGAR”</p> <p>Com quem gosta de brincar: C</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“PARECE QUE TEM COISAS DE VERDADE”</p> <p>Com quem gosta de brincar: MC e LA</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ R \_\_\_\_\_

1a



LEGOS

“GOSTO DE MONTAR”

Com quem gosta de brincar: K

2a



SUPERMERCADO

“PEGO A COMIDA E COMPRO”

Com quem gosta de brincar: K

3a



BIBLIOTECA

“GOSTO DE LIVROS”

Com quem gosta de brincar: K

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ C \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>DESENHOS</u></p> <p>“GOSTO DE FAZER DESENHOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: S e MR</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“TEM MUITAS COISAS, GOSTO DE BRINCAR ÀS MÃES E AOS PAIS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: S, J, MA e AF</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>COMPUTADOR</u></p> <p>“TEM MUITOS JOGOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: J</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ LA \_\_\_\_\_

**1a**



### BIBLIOTECA

“PORQUE TEM LIVROS, VEJO OS LIVROS”

Com quem gosta de brincar: MC

**2a**



### SUPERMERCADO

“PORQUE TEM COMIDA, COMPRO COMIDA”

Com quem gosta de brincar: AF

**3a**



### JOGOS DE CHÃO

“PORQUE TEM JOGOS, BRINCO COM OS LEGOS GRANDES”

Com quem gosta de brincar: L e S

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ **AF** \_\_\_\_\_

**1a**



DESENHOS

“SEMPRE QUE EU CHEGO COMEÇO A FAZER DESENHOS. EU GOSTO DE DESENHAR”

Com quem gosta de brincar: MN

**2a**

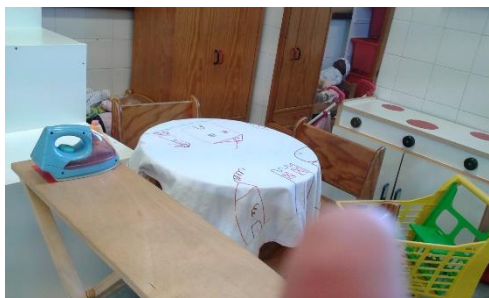


SUPERMERCADO

“É UMA ÁREA NOVA”

Com quem gosta de brincar: AT e MN

**3a**



CASINHA

“TEM BEBÉS, UMA BANDOLETE DA MINNIE”

Com quem gosta de brincar: MC e LA

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ AT \_\_\_\_\_

1ª



DESENHOS

“GOSTO DE DESENHAR”

Com quem gosta de brincar: MN

2ª



SUPERMERCADO

“TEM COISAS GIRAS. GOSTO DE COMPRAR”

Com quem gosta de brincar: AF e MN

3ª



CASINHA

“TEM UM REGADOR E TEM UMA COZINHA. GOSTO DE BRINCAR ÀS MÃES E AOS PAIS”

Com quem gosta de brincar: AF e MN

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ MC \_\_\_\_\_

1a



COMPUTADOR

“POR CAUSA DOS JOGOS”

Com quem gosta de brincar: S e MC

2a



CASINHA

“PORQUE TEM BEBÉS”

Com quem gosta de brincar: S, J e LA

3a



JOGOS DE MESA

“PORQUE TEM MUITOS JOGOS”

Com quem gosta de brincar: D, LU e LA


## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ LU \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>DESENHOS</u></p> <p>*A LU NÃO FALAVA PORTUGUÊS, E NÃO COSTUMAVA IR PARA AS ÁREAS, TENDO SIDO ESTA A ÚNICA ESCOLHA</p> <p>Com quem gosta de brincar: SOZINHA</p>
<p><b>2a</b></p>	
<p><b>3a</b></p>	

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>SUPERMERCADO</u></p> <p>“GOSTO DE PAGAR COISAS. COMPRO LÁ COISAS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: L</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“PORQUE HÁ LÁ BEBÉS. FAÇO SUMO E COZINHO”</p> <p>Com quem gosta de brincar: L</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>JOGOS DE CHÃO</u></p> <p>“PARA JOGAR COISAS. BRINCO COM OS LEGOS GRANDES”</p> <p>Com quem gosta de brincar: K</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ L \_\_\_\_\_

1a



LEGOS

“FAÇO CASAS”

Com quem gosta de brincar: D

2a



JOGOS DE CHÃO

“PORQUE GOSTO DE BRINCAR COM AS CONTRUÇÕES. FAÇO COISAS COM OS ANIMAIS”

Com quem gosta de brincar: D

3a



CASINHA

“FAÇO COMIDA PARA OS BEBÉS”

Com quem gosta de brincar: D

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ MG \_\_\_\_\_

1a



### JOGOS DE MESA

“TEM MUITOS JOGOS. JOGO AO JOGO DAS PRESENÇAS”

Com quem gosta de brincar: ML

2a



### JOGOS DE CHÃO

“PORQUE TEM UM CASTELO. BRINCO COM OS BRINQUEDOS NO CASTELO”

Com quem gosta de brincar: ML

3a






### BIBLIOTECA

“TEM MUITOS LIVROS”

Com quem gosta de brincar: ML

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ D \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>LEGOS</u></p> <p>“FAÇO UMA CASA COM OS MEUS AMIGOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: L</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>BIBLIOTECA</u></p> <p>“EU VOU LER LIVROS PARA OS MENINOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: L e F</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>SUPERMERCADO</u></p> <p>“VOU PAGAR COISAS QUE ELES COMPRAM”</p> <p>Com quem gosta de brincar: L e F</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ ML \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>JOGOS DE CHÃO</u></p> <p>“PORQUE TEM UM CASTELO. BRINCO COM OS BRINQUEDOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: MG</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>BIBLIOTECA</u></p> <p>“TEM MUITOS LIVROS. GOSTO DE LER LIVROS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: MG</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>JOGOS DE MESA</u></p> <p>“TEM JOGOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: MG</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ MN \_\_\_\_\_

1a



### DESENHOS

“GOSTO DE FAZER DESENHOS”

Com quem gosta de brincar: AF e AT

2a



### CASINHA

“TEM MUITOS BRINQUEDOS. BRINCO ÀS MÃES E AOS PAIS”

Com quem gosta de brincar: S, AF e AT

3a



### SUPERMERCADO

“TEM MUITOS BRINQUEDOS. COMPRAMOS AS COISAS QUE ESTÃO ALI E DEPOIS PAGAMOS”

Com quem gosta de brincar: AF

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ E \_\_\_\_\_

1a



CASINHA

“PORQUE EU GOSTO DE FAZER  
COMIDA”

Com quem gosta de brincar: F

2a



LEGOS

“FAÇO CONSTRUÇÕES”

Com quem gosta de brincar: L

3a



SUPERMERCADO

“PORQUE EU COMPRO CHOCOLATE”

Com quem gosta de brincar: K

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ SL \_\_\_\_\_

**1a**



LEGOS

“BRINCO COM OS BONECOS DOS  
LEGOS”

Com quem gosta de brincar: Y, LR e G

**2a**

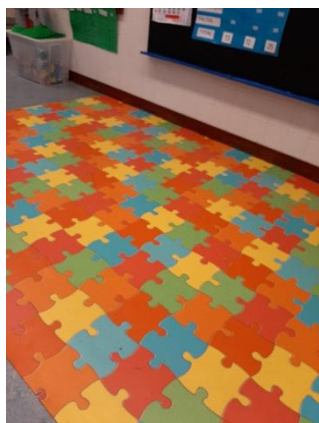


COMPUTADOR

“PORQUE TEM JOGOS”

Com quem gosta de brincar: ML

**3a**



JOGOS DE CHÃO

“PORQUE TEM BRINQUEDOS.  
BRINCO COM OS BRINQUEDOS”

Com quem gosta de brincar: Y, ML e G

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ LR \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>LEGOS</u></p> <p>“PORQUE TEM PEÇAS E TEMOS QUE CONSTRUIR CASAS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: Y e MA</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“PORQUE TEM BEBÉS. FAÇO COMIDA”</p> <p>Com quem gosta de brincar: Y e MA</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>SUPERMERCADO</u></p> <p>“PORQUE TEM COMIDA. CENDO AS COISAS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: Y e MA</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ Y \_\_\_\_\_

1<sup>a</sup>



LEGOS

“BRINCO DE POLÍCIA”

Com quem gosta de LR e MA

2<sup>a</sup>



SUPERMERCADO

“EU PAGO AS COISAS”

Com quem gosta de brincar: J e C

3<sup>a</sup>



JOGOS DE CHÃO

“BRINCO COM O CASTELO”

Com quem gosta de brincar: ML e S

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ **G** \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>JOGOS DE CHÃO</u></p> <p>“FAÇO CONSTRUÇÕES COM OS LEGOS GRANDES”</p> <p>Com quem gosta de brincar: LR e Y</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>LEGOS</u></p> <p>“FAÇO CONSTRUÇÕES”</p> <p>Com quem gosta de brincar: LR</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>SUPERMERCADO</u></p> <p>“COMPRO COISAS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: LR e Y</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ **B** \_\_\_\_\_

**1a**



JOGOS DE CHÃO

“FAÇO GARAGENS”

Com quem gosta de brincar: K e R

**2a**



LEGOS

“PORQUE FAÇO CARROS E AVIÕES”

Com quem gosta de brincar K e R

**3a**



COMPUTADOS

“JOGO”

Com quem gosta de brincar: K e R

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ MR \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“GOSTO DE BRINCAR COM AS BONECAS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: C</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>COMPUTADOR</u></p> <p>“TEM JOGOS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: R</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>LEGOS</u></p> <p>“EU MONTO COISAS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: K</p>

## Preferências das crianças relativamente às áreas

Criança: \_\_\_\_\_ MA \_\_\_\_\_

<p><b>1a</b></p> 	<p><u>LEGOS</u></p> <p>‘CONSTRUO MUITAS COISAS, CARROS, CASAS.’</p> <p>Com quem gosta de brincar: LR</p>
<p><b>2a</b></p> 	<p><u>CASINHA</u></p> <p>“POSSO COMPRAR COISAS E POSSO ESTAR NA CAIXA”</p> <p>Com quem gosta de brincar: LR</p>
<p><b>3a</b></p> 	<p><u>SUPERMERCADO</u></p> <p>“DÁ PARA BRINCAR ÀS MÃES E AOS PAIS”</p> <p>Com quem gosta de brincar: LR</p>

ANEXO J  
Guião do questionário às educadoras  
| ' ' | | ' ' |

## GUIÃO DO QUESTIONÁRIO ABERTO - EDUCADORAS DE INFÂNCIA

### Objetivo:

- Conhecer as percepções das educadoras de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e as práticas que desenvolvem a este nível no contexto de educação pré-escolar

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. <b>Legitimação do questionário</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Legitimar o questionário;</b></li> </ul>	<p>- Este questionário aberto tem como objetivo obter informações sobre as percepções das educadoras de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e que práticas desenvolvem a este nível no contexto de jardim de infância</p> <p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p>	
B. <b>Faz-de-conta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compreender a opinião do/a educador/a sobre o faz de conta</b></li> </ul>	<p>B1. Qual é a sua opinião sobre o jogo simbólico, vulgo faz de conta, nas crianças em idade pré-escolar?</p> <p>B2. Que importância atribui a este tipo de brincadeira em crianças em idade de pré-escolar?</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caraterizar a ação educativa da educadora relativamente ao faz de conta</b></li> </ul>	<p>B3. Que estratégias usa para criar oportunidades de as crianças do seu grupo se envolverem neste tipo de brincadeiras?</p> <p>B4. Pode descrever o modo como organiza o espaço físico da sala de atividades no sentido de criar oportunidades deste tipo brincadeira para as crianças da sua sala?</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caracterizar as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças</b></li> </ul>	<p>B5. Como caracteriza as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças no espaço educativo?</p>	
C. <b>Brinquedos / materiais e</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identificar os brinquedos/materiais</b></li> </ul>	<p>C1. Pode descrever-me os brinquedos/materiais que habitualmente disponibiliza no ambiente educativo para as crianças brincarem ao faz de conta?</p>	

sua exploração no faz de conta	disponíveis no contexto educativo		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compreender quais são os brinquedos/materiais utilizados pelas crianças quando brincam ao faz de conta</b></li> </ul>	C2. Quais considera serem os brinquedos/materiais que as crianças mais utilizam e que preferem para brincar ao faz de conta? Na sua opinião quais são as suas preferências?	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Caracterizar o modo como as crianças exploram os brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta</b></li> </ul>	<p>C3. Na sua opinião qual o tipo de exploração que as crianças fazem desses brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta?</p> <p>C4. Em que medida o género e/ou a idade da criança influenciam a exploração que fazem desses materiais e as brincadeiras de faz de conta?</p>	
<b>Conclusão da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Finalizar a entrevista</b></li> </ul>	<p>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade!</p>	<p>Confirmar se existe algo mais a acrescentar. Agradecer a disponibilidade.</p>

ANEXO K  
Transcrição do questionário  
realizado às educadoras  
| ' ' | | ' ' |

## QUESTIONÁRIO ABERTO ÀS EDUCADORAS – (EdA)

### Objetivo geral:

•Conhecer as percepções das educadoras de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e as práticas que desenvolvem a este nível no contexto de educação pré-escolar.

### Questões

Objetivo específico: Compreender a opinião do/a educador/a sobre o faz de conta

**B1. Qual é a sua opinião sobre o jogo simbólico, vulgo faz de conta, nas crianças em idade pré-escolar?**

R:O jogo simbólico é fundamental e muito importante para o desenvolvimento global da criança (seja emocional, motor, psicológico, social).

**B2. Que importância atribui a este tipo de brincadeira em crianças em idade de pré-escolar?**

R: Este tipo de brincadeira permite que a criança se conheça a si própria, desenvolva interações com os outros, mas também que adquira conhecimentos relativamente ao mundo que a rodeia.

Objetivo específico: Caraterizar a ação educativa da educadora relativamente ao faz de conta

**B3. Que estratégias usa para criar oportunidades de as crianças do seu grupo se envolverem neste tipo de brincadeiras?**

R: O jogo simbólico é utilizado como um recurso para apoiar o aprofundamento de aprendizagens já feitas pela criança e também como um meio para introduzir novos conceitos e temáticas. De forma a proporcionar novas aprendizagens, vou introduzindo novos brinquedos para fazerem surgir novas descobertas, elogio as atividades das crianças, questiono-as sobre o que estão a fazer, de forma a poderem exprimir-se.

**B4. Pode descrever o modo como organiza o espaço físico da sala de atividades no sentido de criar oportunidades deste tipo brincadeira para as crianças da sua sala?**

R: A sala de aula esta organizada por áreas (ex: área da casinha, garagem, construções...), equipadas com diversos tipos de materiais acessíveis a todas de forma a que possam experienciar o maior número de situações ricas e diversificadas.

Objetivo específico: Caracterizar as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças

**B5. Como caracteriza as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças no espaço educativo?**

R:As brincadeiras tem revelado ricas, estimulantes e desafiantes, porque para além de potenciar o desenvolvimento global da criança as brincadeiras de faz de conta.

Objetivo específico: Identificar os brinquedos/materiais disponíveis no contexto educativo

**C1. Pode descrever-me os brinquedos/materiais que habitualmente disponibiliza no ambiente educativo para as crianças brincarem ao faz de conta?**

R:Materiais variados o mais próximos da realidade, estimulantes, que permitam a exploração sensorial de forma a garantir momentos de descoberta ricas.

Objetivo específico: Compreender quais são os brinquedos/materiais utilizados pelas crianças quando brincam ao faz de conta

**C2. Quais considera serem os brinquedos/materiais que as crianças mais utilizam e que preferem para brincar ao faz de conta? Na sua opinião quais são as suas preferências?**

R:Todos os materiais que se encontram na área da casinha, desde os bonecos que tratam como bebés, os utensílios de cozinha que servem para confeccionar refeições, até as roupas com as quais adoram fantasiar-se.

Objetivo específico: Caracterizar o modo como as crianças exploram os brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta

**C3. Na sua opinião qual o tipo de exploração que as crianças fazem desses brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta?**

R: Exploração sensorial e mais próxima da realidade que vivem.

**C4. Em que medida o género e/ou a idade da criança influenciam a exploração que fazem desses materiais e as brincadeiras de faz de conta?**

R: Por exemplo o género vai influenciando nas representações que fazem...os meninos são conectados como os pais que vão trabalhar e as meninas como as mães que cozinham e tratam dos bebés...mas até esta realidade esta a mudar porque os meninos já fazem questão de realizar as tarefas que as meninas sempre realizaram....

## QUESTIONÁRIO ABERTO ÀS EDUCADORAS – (EdB)

### Objetivo geral:

•Conhecer as percepções das educadoras de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e as práticas que desenvolvem a este nível no contexto de educação pré-escolar.

### Questões

Objetivo específico: Compreender a opinião do/a educador/a sobre o faz de conta

**B1. Qual é a sua opinião sobre o jogo simbólico, vulgo faz de conta, nas crianças em idade pré-escolar?**

R: É um fator que possibilita a compreensão e a reorganização das estruturas mentais da criança.

**B2. Que importância atribui a este tipo de brincadeira em crianças em idade de pré-escolar?**

R: Considero ser de extrema importância na referida fase.

Objetivo específico: Caracterizar a ação educativa da educadora relativamente ao faz de conta

**B3. Que estratégias usa para criar oportunidades de as crianças do seu grupo se envolverem neste tipo de brincadeiras?**

R: Organizando a sala por áreas com diversos materiais que permitam à criança oportunidades para livres brincadeiras de “faz de conta”.

**B4. Pode descrever o modo como organiza o espaço físico da sala de atividades no sentido de criar oportunidades deste tipo brincadeira para as crianças da sua sala?**

R: Organização do espaço da sala por áreas.

Objetivo específico: Caracterizar as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças

**B5. Como caracteriza as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças no espaço educativo?**

R: Promotoras de um desenvolvimento integral da criança.

Objetivo específico: Identificar os brinquedos/materiais disponíveis no contexto educativo

**C1. Pode descrever-me os brinquedos/materiais que habitualmente disponibiliza no ambiente educativo para as crianças brincarem ao faz de conta?**

R: Área da casinha com fantasias, bonecos, louça, carrinho, etc...; área com fantoches, área da garagem com diversos materiais, área das construções.

Objetivo específico: Compreender quais são os brinquedos/materiais utilizados pelas crianças quando brincam ao faz de conta

**C2. Quais considera serem os brinquedos/materiais que as crianças mais utilizam e que preferem para brincar ao faz de conta? Na sua opinião quais são as suas preferências?**

R: Bonecos, fantasias, fantoches, etc...

Objetivo específico: Caracterizar o modo como as crianças exploram os brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta

**C3. Na sua opinião qual o tipo de exploração que as crianças fazem desses brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta?**

R: tentam recriar situações do dia-a-dia.

**C4. Em que medida o género e/ou a idade da criança influenciam a exploração que fazem desses materiais e as brincadeiras de faz de conta?**

R: Hoje em dia, considero que não é muito visível este tipo de diferenciação: cada vez mais independentemente do género e da idade as brincadeiras são as mesmas.

## **QUESTIONÁRIO ABERTO ÀS EDUCADORAS – (EdC)**

**Objetivo geral:**

•Conhecer as perceções das educadoras de infância sobre as brincadeiras de faz de conta e as práticas que desenvolvem a este nível no contexto de educação pré-escolar.

**Questões**

Objetivo específico: Compreender a opinião do/a educador/a sobre o faz de conta

**B1. Qual é a sua opinião sobre o jogo simbólico, vulgo faz de conta, nas crianças em idade pré-escolar?**

R: O jogo simbólico é uma parte do brincar, que é algo essencial para a criança se desenvolver em todas as suas vertentes, nele a criança tem oportunidade de reproduzir com as outras crianças aquilo que se passa no mundo à sua volta e seu contexto familiar, pelo que umas vão dando a conhecer às outras diferentes objetos, suas funções e contextos, estabelecem relações e experimentam diferentes papéis sociais, bem como se interajudam umas às outras. Assim, é uma atividade que permite à criança desenvolver-se ao nível das várias áreas de conteúdo: formação pessoal e social, diferentes formas de comunicação (linguagem oral /motricidade/ expressões artísticas/ abordagem à escrita/ matemática) e conhecimentos do mundo físico e natural, social e tecnológico.

**B2. Que importância atribui a este tipo de brincadeira em crianças em idade de pré-escolar?**

R: A criança em idade pré-escolar está desperta para atividades em pequeno e em grande grupo, já sendo capaz de as realizar conscientemente e gostando de interagir com os outros. Gosta de experimentar e de imitar os outros.

É pois um momento ideal para brincar ao faz-de-conta, que irá contribuir para a realização de aprendizagens base que lhe permitirão continuar a aprender ao longo do seu percurso escolar e ao longo da vida.

Objetivo específico: Caraterizar a ação educativa da educadora relativamente ao faz de conta

**B3. Que estratégias usa para criar oportunidades de as crianças do seu grupo se envolverem neste tipo de brincadeiras?**

R: Dando-lhes o máximo de oportunidades que lhes permitam a realização do jogo simbólico, colocando à sua disposição diferentes espaços e materiais que incentivem a realização do mesmo.

**B4. Pode descrever o modo como organiza o espaço físico da sala de atividades no sentido de criar oportunidades deste tipo brincadeira para as crianças da sua sala?**

R: Ao organizar o espaço da sala, tenho a preocupação de criar diferentes espaços permanentes específicos, que incentivem o jogo simbólico, tais como área da casinha, área das construções. O material que lá é colocado no início pode ser alterado ao longo do ano.

Depois, no dia a dia, podem ir surgindo outros espaços temporários, ou permanentes, de acordo com os interesses e pedidos das crianças, ex: loja, área da arca das “trapalhadas” e área de teatro. Tento diversificar ao máximo os materiais, posso ir mudando conforme a receptividade das crianças aos mesmos, ou a forma como os utilizam.

Objetivo específico: Caracterizar as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças

**B5. Como caracteriza as brincadeiras de faz de conta desenvolvidas pelas crianças no espaço educativo?**

R: Gostam bastante de brincar ao faz de conta. Algumas são mais organizadas e conseguem partilhar melhor espaços e materiais, outras envolvem-se na brincadeira, mas não conseguem dirigi-la e têm mais dificuldade em partilhar os espaços e materiais.

Objetivo específico: Identificar os brinquedos/materiais disponíveis no contexto educativo

**C1. Pode descrever-me os brinquedos/materiais que habitualmente disponibiliza no ambiente educativo para as crianças brincarem ao faz de conta?**

R: Área da casinha: mesa com toalha e cadeiras, cama de bonecas, bonecas, armário com roupas, biberão, fraldas e bacio de brincar, carrinho de bonecas, fogão, armário com tachos loiças e talheres, cestos com alimentos (de plástico, em tamanho adaptado), vassoura pequena, pá e balde, telefone, máquina de café e máquina de lavar de roupa de brincar.

Área das construções: pista de madeira com comboios, bonecos, árvores e casas de madeira, carrinhos, pequenos bonecos variados, miniaturas de animais de plástico, lego duplo com diferentes bonecos e carros.

Área da biblioteca/ das trapalhadas: cestos e prateleiras com livros, almofadas e cadeiras, arca das trapalhadas com diferentes roupas e disfarces, perucas, sapatos e acessórios.

Área da loja: bancada com prateleiras e suporte/ leitor de código de barras, cadeira e mesa com caixa registradora e balança, carrinhos de supermercado em miniatura, miniaturas variadas de géneros alimentares e drogaria, moedas e notas de brincar, porta-moedas e carteiras.

Área de teatro: cadeiras para os espetadores, área do palco e bastidores/camarins, bem como diferentes roupas e adereços.

Objetivo específico: Compreender quais são os brinquedos/materiais utilizados pelas crianças quando brincam ao faz de conta

**C2. Quais considera serem os brinquedos/materiais que as crianças mais utilizam e que preferem para brincar ao faz de conta? Na sua opinião quais são as suas preferências?**

R: Gostam muito da casinha e da loja. Da casinha, das bonecas e carrinho; da mesa, loiças e comidas. Da loja gostam de tudo, mas todas querem estar “na caixa”. Também gostam muito do lego, bonecos e animais.

Objetivo específico: Caracterizar o modo como as crianças exploram os brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta

**C3. Na sua opinião qual o tipo de exploração que as crianças fazem desses brinquedos/materiais quando brincam ao faz de conta?**

R: Depende da idade e do meio social donde provém. Todas brincam ao faz de conta, mas as mais velhas utilizam mais materiais, as crianças cujos pais as implicam nas tarefas de casa e passam mais tempo com elas, têm brincadeiras mais organizadas e diversificadas.

**C4. Em que medida o género e/ou a idade da criança influenciam a exploração que fazem desses materiais e as brincadeiras de faz de conta?**

R: A idade influencia pois, as mais velhas, no geral, já conhecem mais materiais, têm mais experiências e diversificam mais as brincadeiras. O género, só por si, pode não influenciar, depende mais dos modelos familiares de referência de cada criança.

ANEXO L  
Análise dos questionários realizado  
às educadoras  
| ' ' | | ' ' |

**Tabela L8.**

*Categorização dos questionários às educadoras.*

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>Freq.</b>	
<b>Potencialidades das brincadeiras de faz de conta</b>	Promoção do desenvolvimento da criança	A nível social	<b>EdA:</b> social <b>EdC:</b> “(...) estabelecem relações (...)” <b>EdA:</b> “Permite que a criança (...) desenvolva interações com os outros” <b>EdC:</b> “(...) interajudam umas às outras (...)”	4	
		A nível global	<b>EdA:</b> “Fundamental e muito importante para o desenvolvimento global da criança (” <b>EdC:</b> “(...) essencial para a criança se desenvolver em todas as suas vertentes (...)”	2	
		A nível emocional e psicológico	<b>EdA:</b> seja emocional, <b>EdA:</b> psicológico)”	2	
		A nível motor	<b>EdA:</b> motor,	1	
	Possibilidade de autoconhecimento e de reorganização mental	Reorganização das estruturas mentais da criança	<b>EdB:</b> “Possibilita a compreensão e a reorganização das estruturas mentais da criança”	1	
		Conhecimento de si própria	<b>EdA:</b> “Permite que a criança se conheça a si própria”	1	
	Facilitação da aquisição de conhecimentos	Relativos a diversas áreas de conteúdo	<b>EdC:</b> “(...) permite à criança desenvolver-se ao nível das várias áreas de conteúdo (...)”	1	
		Relativos ao mundo	<b>EdA:</b> “Permite que a criança (...) adquira conhecimentos relativamente ao mundo que a rodeia”	1	
		Relativos a objetos e suas funções	<b>EdC:</b> “(...) vão dando a conhecer às outras, diferentes objetos, suas funções e contextos (...)”	1	
	Possibilidade de experimentar papéis diversos	Experimentação de diferentes papéis sociais	<b>EdC:</b> “(...) experimentam diferentes papéis sociais (...)”	1	
		Reprodução de vivências	<b>EdC:</b> “(...) a criança tem oportunidade de reproduzir com as outras crianças aquilo que se passa no mundo à sua volta e seu contexto familiar (...)”	1	
	<b>Fatores que influenciam as</b>	Género das crianças	Influência do género nas representações	<b>EdA:</b> “o género vai influenciando nas representações que fazem (...)”	1
			Meninos imitam os pais	<b>EdA:</b> “(...) os meninos são conectados como os pais que vão trabalhar	1

<b>brincadeiras de faz de conta</b>		Meninas imitam as mães	<b>EdA:</b> “(...) as meninas como as mães que cozinham e tratam dos bebês	1
	Contextos familiares	Contexto familiar das crianças	<b>EdC:</b> “(...) depende dos modelos familiares de referência de cada criança.”	1
	Idade das crianças	Idade das crianças	<b>EdC:</b> “A idade influencia (...)”	1
		Diversificação das brincadeiras pelas crianças mais velhas	<b>EdC:</b> “as mais velhas, no geral, já conhecem mais materiais, têm mais experiências e diversificam mais as brincadeiras (...)”	1
	Discordância de opiniões	Gênero não influencia as brincadeiras	<b>EdB:</b> “(...) não é muito visível este tipo de diferenciação: cada vez mais independentemente do gênero (...) as brincadeiras são as mesmas. <b>EC:</b> “(...) o gênero (...) pode não influenciar”	3
<b>EdA:</b> “(...) esta realidade está a mudar porque os meninos já fazem questão de realizar as tarefas que as meninas sempre realizaram (...)”				
		Idade das crianças não influencia as brincadeiras	<b>EdB:</b> “(...) não é muito visível este tipo de diferenciação: cada vez mais independentemente (...) da idade as brincadeiras são as mesmas.”	1
<b>Estratégias usadas pelo adulto para promover o faz de conta</b>	De natureza organizativa	Disposição da sala de atividades por áreas	<b>EdB:</b> “Organizando a sala por áreas <b>EdC:</b> “(...) colocando à sua disposição diferentes espaços <b>EdA:</b> “A sala está organizada por áreas” <b>EdB:</b> “Organização do espaço da sala por áreas”	4
		Disponibilização de diversos materiais	<b>EdC:</b> “(...) e materiais (...)” <b>EdB;</b> com diversos materiais (...)”	2
		Criação de áreas permanentes	<b>EdC:</b> “(...) criar diferentes espaços permanentes <b>EdC:</b> ou permanentes	2
		Criação de áreas específicas: por exemplo casinha, construção	<b>EdC:</b> específicos (...) tais como a área da casinha, área das construções (...)”	1
		Criação de espaços temporários, por exemplo: arca das trapalhadas e teatro	<b>EdC:</b> Podem ir surgindo outros espaços temporários (...) ex: loja, área da arca das “trapalhadas” e área de teatro (...)”	1
		Introdução de novos brinquedos	<b>EdA:</b> “(...) vou introduzindo novos brinquedos (...)”	1
	De natureza relacional	Elogio das ações das crianças	<b>EdA:</b> “elogio as atividades das crianças (...)”	1
		Questionamento sobre as ações das crianças	<b>EdA:</b> “(...) questiono-as sobre o que estão a fazer (...)”	1

		Introdução de novos conceitos e temáticas	<b>EdA:</b> “(...) introduzir novos conceitos e temáticas (...)”	1
<b>Brinquedos e materiais disponibilizados no contexto educativo</b>	Características descritas	Próximos da realidade	<b>EdA:</b> “Materiais variados (...) os mais próximos da realidade (...)”	1
		Estimulantes	<b>EdA:</b> “(...) estimulantes (...)”	1
		Sensoriais	<b>EdA:</b> “(...) que permitam a exploração sensorial de forma a garantir momentos de descoberta ricos.”	1
	De natureza simbólica	Loiça	<b>EdB:</b> “(...) louça (...)” <b>EdB:</b> “(...) tachos (...)” <b>EdB:</b> “(...) talheres (...)” <b>EdC:</b> “(...) biberão (...)”	4
		Mobiliário de cozinha e quarto	<b>EdC:</b> “(...) mesa (...)” <b>EdC:</b> “(...) cadeiras (...)” <b>EdC:</b> “(...) armário” <b>EdC:</b> “(...) cama de bonecas (...)”	4
		Equipamentos de cozinha	<b>EdC:</b> “(...) fogão (...)” <b>EdC:</b> “(...) máquina de café (...)” <b>EdC:</b> “(...) balança (...)”	3
		Utensílios de limpeza	<b>EdC:</b> “(...) vassoura (...)” <b>EdC:</b> “(...) pá (...)” <b>EdC:</b> “(...) balde (...)”	3
		Equipamentos de supermercado	<b>EdC:</b> “(...) leitor de código de barras (...)” <b>EdC:</b> “(...) caixa registadoras (...)” <b>EdC:</b> “(...) carrinhos de supermercado (...)”	3
		Carteira e dinheiro	<b>EdC:</b> “(...) moedas e notas de brincar (...)” <b>EdC:</b> “(...) porta-moedas (...)” <b>EdC:</b> “(...) carteiras (...)”	3
		Roupas, fantasias e acessórios	<b>EdB:</b> “(...) fantasias (...) roupas e disfarces, perucas, sapatos e acessórios (...)” <b>EdC:</b> com roupas (...)”	2
		Bonecos/as	<b>EdB:</b> “(...) bonecos (...)” <b>EdC:</b> “(...) bonecas (...)”	2
		Carrinho de bonecas	<b>EdB:</b> “(...) carrinho (...)” <b>EdC:</b> “(...) carrinho de bonecas (...)”	2
		Adereços de cozinha	<b>EdC:</b> “(...) com toalha (...)” <b>EdC:</b> “(...) cestos com alimentos (...)”	2
		Adereços relacionados com bonecos	<b>EdC:</b> “(...) fraldas (...)” <b>EdC:</b> “(...) bacio (...)”	2

		Fantoches	<b>EdB:</b> “(...) fantoches.”	1
		Equipamentos de comunicação	<b>EdC:</b> “(...) telefone (...)”	1
	De natureza diversa	Bonecos e animais miniatura	<b>EdC:</b> “(...) pequenos bonecos variados (...)” <b>EdC:</b> “(...) animais de plástico (...)”	2
		Materiais diversos	<b>EdB:</b> “(...) área da garagem com diversos materiais (...)”	1
		Carros	<b>EdC:</b> “(...) carrinhos (...)”	1
	De natureza construtiva	Brinquedos variados de construção	<b>EdB:</b> “(...) área das construções (...)” <b>EdC:</b> “Área das construções (...)”	2
		Pista de madeira	<b>EdC:</b> “(...) pista de madeira (...)”	1
		Lego	<b>EdC:</b> “(...) lego duplo (...)”	1
	<b>Tipo de brinquedos / materiais utilizados pelas crianças nas brincadeiras de faz de conta</b>	Caraterísticas das brincadeiras de faz de conta	Permitem o desenvolvimento global da criança	<b>EdA:</b> “(...) potenciar o desenvolvimento global da criança (...)” <b>EdB:</b> “Promotoras de um desenvolvimento integral da criança.”
Ricas			<b>EdA:</b> “(...) ricas (...)”	1
Estimulantes			<b>EdA:</b> “(...) estimulantes (...)”	1
Desafiantes			<b>EdA:</b> “(...) desafiantes (...)”	1
Organizadas e partilha de espaços e materiais			<b>EdC:</b> “(...) organizadas e conseguem partilhar melhor espaços e materiais (...)”	1
Dificuldade em dirigi-las e em partilhar os espaços e materiais			<b>EdC:</b> “(...) outras envolvem-se na brincadeira, mas não conseguem dirigi-la e têm mais dificuldade em partilhar os espaços e materiais.”	1
De natureza simbólica		Bonecos (nenucos)/bonecas	<b>EdA:</b> “(...) bonecos que tratam como bebés (...)” <b>EdB:</b> “(...) bonecos (...)” <b>EdC:</b> “(...) bonecas (...)”	3
		Roupas e fantasias	<b>EdA:</b> “(...) as roupas (...)” <b>EdB:</b> “(...) fantasias (...)”	2
		Utensílios de cozinha	<b>EdA:</b> “(...) os utensílios de cozinha que servem para confeccionar refeições (...)”	1
		Fantoches	<b>EdB:</b> “(...) fantoches (...)”	1
		Mobiliário de cozinha	<b>EdC:</b> “(...) mesa (...)”	1
		Loiça	<b>EdC:</b> “(...) loiças (...)”	1
		Alimentos	<b>EdC:</b> “(...) comidas (...)”	1
		Equipamento de supermercado	<b>EdC:</b> “Da loja (...) querem estar na “caixa” “	1
De natureza construtiva		Lego	<b>EdC:</b> “(...) lego (...)”	1

	De natureza diversa	Bonecos e animais	<b>EdC:</b> “(...) bonecos e animais”	1
	Tipo de exploração que fazem dos materiais	Simbólica	<b>EdA:</b> “(...) próxima da realidade que vivem.” <b>EdB:</b> “Tentam recriar situações do dia-a-dia”	2
		Sensorial	<b>EdA:</b> “Exploração sensorial (...)”	1
		Maior diversidade de materiais por crianças mais velhas	<b>EdC:</b> “(...) as mais velhas utilizam mais materiais (...)”	1
		Experiências de vida permitem uso mais diversificado e organizado	<b>EdC:</b> “(...) as crianças cujos pais as implicam nas tarefas de casa e passam mais tempo com elas, têm brincadeiras mais organizadas e diversificadas.”	1

ANEXO M  
Roteiro ético  
| ' ' | | ' ' |

Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada II (Dados)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)
1. Objetivos do trabalho	Os objetivos da investigação a desenvolver foram partilhados com a equipa educativa, bem como quando foi realizada a entrevista à educadora.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.”</li> </ul>
2. Custos e benefícios	<p>Nesta investigação considero como benefícios: um melhor conhecimento com que fiquei sobre as perceções dos educadores de infância sobre o faz de conta e como as crianças brincam a este tipo de brincadeira.</p> <p>Não considero que tenha havido custos nesta investigação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.”</li> <li>• “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.”</li> </ul>
3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	Ao longo de toda a minha investigação foi garantida e respeitada a confidencialidade e privacidade tanto das crianças, como das famílias e equipa educativa. Como tal, tanto os nomes como fotos dos intervenientes nunca foram partilhados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança”.</li> <li>• “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.”</li> </ul>
4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	Para esta investigação considerei oportuno envolver todas as crianças do grupo na mesma. Não foi necessário excluir nenhuma criança.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “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</li> </ul>

		Convenção Internacional dos Direitos da Criança.”
5. Fundamentos	Norteei a minha prática indo ao encontro dos interesses das crianças, de maneira sempre a respeitar tanto elas como todos os intervenientes na investigação, bem como indo ao encontro dos princípios éticos (Tomás, 2011) e da carta profissional da APEI (2011).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Garantir que os interesses das crianças estejam acima de interesses pessoais e institucionais”</li> <li>• “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.”</li> <li>• “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspectiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.”</li> </ul>
6. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação	Foram definidos por mim os objetivos da investigação e posteriormente foram partilhados com a orientadora. Com a orientadora foram definidos os métodos necessários à investigação que posteriormente foram partilhados com a educadora cooperante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade”</li> <li>• “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.”</li> </ul>
7. Assentimento/Consentimento informado	<p>Em relação às crianças, questionei-lhes se me autorizavam a tirar-lhes fotografias, e filmar.</p> <p>No início da PPSII foi pedido um consentimento às famílias.</p> <p>A equipa educativa foi informada da minha investigação através de conversa informal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança”.</li> <li>• “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.”</li> </ul>

8. Uso e relato das conclusões	O relatório final irá ser partilhado com a equipa educativa no término da PPSII para que esta tome conhecimento dos resultados obtidos nesta investigação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.”</li> </ul>
9. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	Considero que o possível impacto desta investigação será apenas o melhor conhecimento sobre as perceções dos educadores de infância sobre o faz de conta e como as crianças brincam a este tipo de brincadeira.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.”</li> <li>• “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.”</li> </ul>
10. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as	As informações sobre a investigação foram partilhadas, em conversas informais, com a equipa educativa, sempre que eu considerava necessário, bem como quando me era questionado sobre a mesma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família”.</li> <li>• “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade”</li> </ul>

ANEXO N  
Análise de conteúdo às preferências  
das crianças  
| ' ' | | ' ' |

**Tabela N1**

*Análise de conteúdo às preferências das crianças*

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Unidades de registo</b>	<b>Freq.</b>
Razões porque escolhem a área do computador e os legos	Porque se pode fazer jogos no computador	“Eu jogo” “Tem muitos jogos” “Dá para jogar” “Tem jogos” “Jogo” “Tem jogos”	6
	Porque gosta de construir coisas: transportes, casas, etc.	“Gosto de montar” “Faço carros e aviões” “Faço construções” “Temos que construir casas” “Faço construções” “Faço uma casa” “Faço casas” “Posso construir casas, carrinhos (...)” “Posso construir casas” “Construo muitas coisas: carros, casas.”	10
	Porque gosta de brincar aos polícias e ladrões	“Brinco de polícia” “Brinco com os bonecos” “Posso (...) prender o mauzão do lego”	3
Razões porque escolhem os jogos de mesa e jogos de chão	Porque gosta de fazer puzzles e outros jogos	“Gosto de fazer puzzles” “Tem jogos (...) eu jogo lá” “Jogo ao jogo das presenças” “Tem muitos jogos”	4
	Porque brinca com “animais”	“Faço coisas com os animais”	1
	Porque gosta de fazer construções	“Gosto de brincar com as construções” “Faço construções com os legos grandes” “Faço garagens”	3
Recursos usados nos jogos de chão e de mesa	Castelo	“Brinco com os brinquedos no castelo” “Brinco com o castelo”	2
	Brinquedos não especificados	“Brinco com os brinquedos” “Tem brinquedos (...) brinco com os brinquedos”	2
	Legos Grandes	“Brinco com os legos grandes”	1
Razões pela qual escolhem a casinha e o supermercado	Porque é divertido e parece real	“É divertida”	1
		“Parece que tem coisas de verdade”	1
	Porque tem muitos brinquedos para brincar	“Tem muitas coisas para brincar” “Tem muitos brinquedos”	2
	Porque gosta de fazer de conta que se vai às compras com a família	“Gosto de ir às compras com a minha mãe”	1
	Porque se pode fazer de conta que se é caixa	“Gosto de estar na caixa” “Posso estar na caixa”	2
	Porque se pode fazer de conta que se fazem compras	“Vendo as coisas” “Gosto de comprar” “Gosto de ser para pagar”	14

		"Compro comida" "Faço compras" "Gosto de comprar" "Gosto de pagar (...) compro coisas" "Compro chocolate" "Pago as coisas" "Compro coisas" "Pego a comida e compro" "Posso comprar coisas" "Compramos as coisas que estão ali e depois pagamos" "Vou pagar coisas que eles compram"	
	Porque se pode brincar aos pais e mães	"Gosto de brincar às mães e aos pais" "Gosto de brincar às mães e aos pais" "Brinco às mães e aos pais" "Dá para brincar às mães e aos pais"	4
	Porque se faz de conta que se cozinha e se limpa	"Brinco às cozinhas" "Limpo lá" "Faço sumos e cozinho" "Faço comida para os bebés" "Eu gosto de fazer comida" "Faço comida"	6
Recursos usados no supermercado e na casinha	Nenucos e bonecas	"Tem muitas coisas" "Tem bebés, uma bandolete da minnie" "Tem bebés" "Há lá bebés" "Tem bebés" "Gosto de brincar com as bonecas"	7
	Cozinha	"tem uma cozinha"	1
	Regador	"Tem um regador e	1
	Alimentos	"Tem comida" "Tem coisas giras" "Tem comida"	3
Razões porque escolhem a biblioteca	Porque tem muitos livros	"Tem muitos livros" "Tem muitos livros"	2
	Porque gosta de livros	"Gosto de livros"	1
	Porque gosta de observar livros	"Vejo os livros" "Gosto de ler livros" "Eu vou ler livros"	3
Razões porque escolhem os desenhos e as pinturas	Porque gosta de desenhar	"Gosto de fazer desenhos" "Gosto de desenhar" "Eu gosto de desenhar" "Gosto de fazer desenhos"	4
	Porque gosta de pintar	"Gosto de pintar"	1

ANEXO 0

Modalidades de brincadeira durante  
as brincadeiras de faz de conta

| ' ' | | ' ' |

**Tabela O1**

*Modalidades de brincadeira durante as brincadeiras de faz de conta*

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Freq.
Modalidades de brincadeira	Brincar solitário	Desenvolvimento do jogo simbólico: alimentar alguém	MC sentou-se na cadeira e colocou o nenuco no seu colo deitado, e fingiu dar-lhe o biberão. F está sentada com o nenuco deitado no seu colo a fingir que lhe está a dar o biberão.	2
		Desenvolvimento de jogo simbólico: consultar alguém	Estava um nenuco em cima do móvel que está na área da casinha. Ao ver lá o nenuco, E aproxima-se dele com uma mala onde tem instrumentos de médicos, retira de lá o estetoscópio, coloca-o nos ouvidos e começa a auscultar o nenuco, passando o instrumento no peito do mesmo. De seguida retira o estetoscópio dos ouvidos e guarda-o na mala nos instrumentos. Retira de lá um medidor de tensão de braço e coloca-o no braço do nenuco, agarra no balãozinho do instrumento e aperta-o para encher de ar. Depois tira o medidor de tensão do braço do nenuco e guarda-o na mala. Retira de lá uma seringa, e finge espetá-la no braço do nenuco. Após essa ação, guardou-a na mala. Fechou a mala e guardou-a num canto do móvel.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: adormecer alguém	D pegou na boneca das Pynipon e deitou-a em cima da “bancada da cozinha” fingindo que esta era uma cama. Enquanto permanecia com a boneca deitada fazia o som de rressonar como se fosse a boneca a fazer esse som.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: cozinhar algo	D que estava na área dos jogos, colocou as peças (redondas) de um jogo e colocou-os dentro de uma taça que pertencia ao jogo, pegou na taça e disse levantando-se “vou pôr a comida no forno”, e levou a taça para dentro do móvel fingindo que este era um forno.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: tirar uma selfie	a S que estava com o seu telemóvel e enquanto andava pela sala, parava em vários sítios e fingia estar a tirar uma “selfie”.	1
	Brincar paralelo	Desenvolvimento de jogo simbólico: servir à mesa	- Enquanto a S ia colocando os pratos de comida em cima da mesa, o G estava no móvel de cozinha da casinha, a fingir que estava a colocar alguma bebida nos copos. Os copos que ele não “encheu” guardou-os no móvel, os outros que ele “encheu” pegou neles e levou-os para a mesa. - S foi buscar outro prato de comida e quando o levou para a mesa disse “alguns pratos são especiais, por isso não comam”. - D levantou-se da mesa e C sentou-se com um boneco ao colo. S estava a separar os pratos que eram especiais, colocando em cima de outro móvel.	4

			- K coloca os pratos na mesa, juntamente com o R. De seguida, E, R e F sentam-se à mesa.	
		Desenvolvimento de jogo simbólico: Comer	- D sentou-se à mesa fingindo que estava a comer o que estava na mesa. -R finge estar a comer o queijo. K dá um peixe e F agarra no mesmo, depois finge estar a comê-lo. -C fingiu estar a comer a comida que estava em cima da mesa	3
		Desenvolvimento de jogo simbólico: cozinhar	- Enquanto isso K está no fogão e coloca alimentos dentro da panela. Abana um pouco a panela para mexer os alimentos. Depois tira os alimentos da panela com a mão e coloca em cada prato que está na mesa. E finge colocar algum condimento com um objeto - MA estava a fingir que estava a cortar batatas, tinha uma bola de plasticina na mão e na outra mão tinha o cortador de plasticina a servir de faca, estava a fingir que cortava batatas exatamente da mesma forma que se faz na realidade. Já o LR estava a fingir que estava a fazer queijo, colocou plasticina num molde e com o cortador esteve a pressionar a plasticina. Y e G fingiram que estavam a fazer pizza, o G fez uma roda a servir de base da pizza, e o Y cortou quadrados de plasticina a fingir que era bacon para colocar na pizza.	2
		Desenvolvimento de uma brincadeira de natureza funcional	Y estava sentado na mesinha, e estava a mexer na caixa registadora, MC e LA estavam também sentadas à mesa a brincar com uma caixa cheia de colares. Elas deixaram cair a caixa para o chão, fazendo com que os colares se espalhassem no chão. Apanharam os colares do chão e colocaram-nos dentro da caixa.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: cuidar de criança	Depois levantou-se e sentou o nenuco dela e o da C nas cadeiras colocando uma manta por cima deles. Tirou um peluche da mochila e colocou ao lado dos nenucos. Depois S tirou um nenuco da cadeira e pegou-o ao colo.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: atender uma chamada telefónica	F levanta-se e vai “atender” o telefone finge estar a ter uma conversa com alguém ao telefone. Passado algum tempo desliga o telefone e volta a sentar-se	1
		Desenvolvimento de uma brincadeira de natureza exploratória	S, sentada na cadeira ao lado, tirou o nenuco à MC e colocou ao seu colo, enquanto carregava nos números da caixa registadora que estava em cima da mesa.	1

	Brincar em grupo	Desenvolvimento de jogo simbólico: comprar e vender algo	<p>L coloca os produtos em cima do tapete da caixa de atendimento e Y vai passando o leitor de código em cada um dos produtos. Dá à L os produtos pela mão. Ao acabar de passar os produtos Y carrega nos números da caixa e depois diz à L “cartão?”. Y tira da outra caixa registadora um cartão dá à L, depois L volta a dar a Y e este passa no leitor de cartões e dá o cartão à L. Y carrega nos números da caixa, e L vai-se embora</p> <p>Y é o vendedor. L chega à caixa com o seu carrinho e Y pergunta “o que queres?”. L aponta para o que quer, Y passa o leitor de código e dá à L na mão. Y pergunta “o que queres mais”, L aponta para os produtos e Y passa o leitor de código e coloca no tapete da caixa de atendimento. L coloca os produtos no carrinho das compras. Quando Y passa os produtos todos, antes de Y dizer o preço L diz “não tenho dinheiro”. Y diz “São 127 euros”, e L volta a dizer “não tenho dinheiro”. Y tira uma nota da caixa do dinheiro, carrega nos números da caixa e dá a nota a L. Esta devolve a nota a Y. Y dá o cartão à L, e esta devolve para ele. Y passa o cartão no leitor dos cartões e dá o cartão à L. L vai-se embora.</p> <p>D é a vendedora. D diz a AT para colocar os produtos no tapete da caixa de atendimento “para pagar”. D carrega nos números da caixa, passa um produto na caixa do dinheiro dizendo “bip”. Depois vai buscar o leitor de código e passa-o noutro produto, dando à AT na mão. D carrega nos números, passa o leitor de código em cada produto e vai dando um a um à AT e esta coloca os produtos no carrinho das compras. AT diz “obrigada” e pergunta quanto custa. AT dá uma nota à D e esta dá uma moeda à AT. D guarda a nota na caixa registadora.</p> <p>AF foi buscar os produtos às prateleiras. AF diz “já está”. C pergunta para a AF “e a carteira?”. AF foi buscar a mala e a carteira à área da casinha e depois volta para a área do supermercado. C diz para a AF “dá-me as coisas que tu tens, uma de cada vez”. C segura cada produto e carrega no número da caixa. Depois pergunta “Já está tudo?”. De seguida volta a carregar nos números. AF pergunta “Quanto custa?”. C responde “24”. AF pergunta “é um 2 e um 4?”. Esta procura as notas na carteira e dá à C uma nota. C abre a caixa do dinheiro e retira de lá notas. Foi à outra caixa registadora retirar mais dinheiro e dá à AF. De seguida AF vai-se embora.</p> <p>C foi buscar produtos às prateleiras e foi colocando no carrinho das compras, enquanto isso R dá um anota à AF, esta abre a caixa do dinheiro e tira de lá um anota e dá ao R. Este guarda a nota na carteira. C foi para a fila, atrás de R. Quando R sai, C dá um produto à AF. Esta coloca o produto em cima da caixa do dinheiro e carrega nos números. Dá o produto à C. Vai buscar a</p>	12
--	------------------	----------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

			<p>mala à área da casinha. Volta para a área do supermercado e dá outro produto à AF. Esta coloca o produto em cima da caixa do dinheiro, carrega nos números e passa o leitor do código. Faz o mesmo com os produtos seguintes. C coloca os legumes em cima da caixa do dinheiro. AF carrega nos números e passa o leitor do código em cada legume. C vai colocando os produtos na mala. Quando AF acaba de passar todos os produtos, C pergunta “quanto custa?”, AF diz “7 euros”. C responde “7 euros é pouco” e dá-lhe uma nota.</p>	
			<p>MR coloca os produtos todos em cima do tapete da caixa de atendimento. SL, passa o leitor de código em cada produto e vai colocando no outro tapete da caixa de atendimento. Quando SL acaba de passar os produtos diz “Isto é 4 euros”. MR vai colocar os produtos nas prateleiras. De seguida MR vai para o lugar do vendedor. B coloca tira os produtos do carrinho das compras e coloca-os no tapete da caixa de atendimento. MR vai passando o leitor de código em cada produto e coloca no outro tapete da caixa de atendimento. B coloca os produtos no carrinho de compras. Quando MR acaba de passar todos os produtos B diz “quanto é que custa?”, MR responde “1 euro”. B dá uma moeda à MR e esta coloca na caixa do dinheiro. MR carrega nos números e B entrega duas notas à MR e esta coloca na caixa do dinheiro. De seguida SL vai tirando os produtos um a um do carrinho das compras dele e coloca-os em cima do tapete da caixa de atendimento. MR vai passando o leitor de código em cada produto e vai colocando no outro tapete da caixa de atendimento. Quando acaba de passar os produtos MR pergunta “Quer mais alguma coisa?” e SL responde que não.</p>	
			<p>MA vai às prateleiras buscar alguns produtos e coloca no carrinho das compras, depois MA dirige-se à caixa de atendimento e dá, na mão, os produtos um a um à F. Esta passa o leitor de código em cada produto e MA vai colocando no carrinho das compras. F passa o cartão na máquina registadora. Depois passa o leitor de código no código do cartão e dá o mesmo à MA. F tira o talão da caixa, faz um risco no talão e dá à MA.</p>	
			<p>D vai buscar os produtos às prateleiras e coloca no carrinho das compras. MT, que faz de vendedor, tira os produtos do carrinho da D. Passa o leitor de código em cada produto e coloca-os no tapete da caixa de atendimento. MT diz para D “oh senhora tem que tirar daqui (os produtos)”. De seguida MT pergunta à D “Quer café?”, D responde que sim. MT volta a passar o leitor de código nos produtos, coloca-os no tapete da caixa de atendimento, e ao ver que D, não tira de lá os produtos, coloca ele mesmo os produtos no carrinho. MT carrega nos números e diz que é “oito e meio” perguntando “tens</p>	

			<p>dinheiro?”. D tira o dinheiro da carteira e dá ao MT, este guarda o dinheiro na caixa do dinheiro. D dá o cartão a MT e este passa o leitor de código no código do cartão. MT tira o talão da caixa registadora e finge escrever o nome e o preço no talão e dá à D.</p>	
			<p>MT tira os produtos das prateleiras e coloca-os no carrinho. Coloca os produtos no tapete da caixa de atendimento e MA passa o leitor de código no código de cada produto e coloca-os no outro tapete. Quando acaba de passar todos os produtos, carrega nos números da máquina e diz ao MT “É 340”. MT tira o cartão e as notas da carteira e dá à MA. Esta guarda o dinheiro na caixa registadora, passa o cartão e dá o dinheiro ao MT. MA escreve o seu nome no talão e dá ao MT.</p>	
			<p>F dá um legume à C, e esta coloca na balança para pesar e de seguida passa o leitor de código e marca um número na máquina. Coloca o legume no tapete da caixa de atendimento. F coloca o cesto das compras em cima do tapete da caixa de atendimento. C tira um produto do cesto e coloca na balança, depois de pesar colocou o produto em cima do tapete da caixa de atendimento. Tira outro produto do cesto de compras, põe na balança, marca um número na máquina e dá o produto à F. F dá-lhe outro produto, C passa o leitor de código e dá à F. C tira um fruto do cesto, coloca na balança, marca um número na máquina e dá à F, faz o mesmo com os legumes, as frutas e o pão. Quando acaba de passar os produtos, C pergunta “Queres pagar com o cartão?”, F diz que sim dá-lhe cartão e C passa no leitor de cartões da máquina e devolve o cartão à F. C pergunta “Contribuinte?”, tira o talão e dá à F.</p>	
			<p>C senta-se no lugar do caixa de supermercado. Segura na caneta e carrega nos botões da caixa com ela. Depois C fala no microfone “está quase a fechar...mais 10 minutos e fecha”. J dá o cesto das compras à C com papéis lá dentro. C tira os papéis e diz “fique com os talões para se quiser trocar alguma coisa” e dá os papéis ao J. Depois C tira um papel da caixa e escreve algo nele.</p>	
			<p>Depois Y agarra no seu boneco e coloca-o no carro dizendo “eu vou comprar alguma comida para nós comermos”, passa breves momentos volta com o seu boneco dizendo “já trouxe uma comida para nós...alfaces (peças verdes) e tomates (peças vermelhas), LR responde “anda para a mesa então”, MT pergunta “onde é que é a mesa” e LR responde “a mesa é aqui...então precisamos de bancos”. Depois LR põe a “comida” na “mesa”.</p>	
		Desenvolvimento de jogo simbólico:	<p>S estava a colocar a comidas nos pratos. Enquanto o fazia ia dando ao G. Após terem os pratos prontos S, fingiu colocar molho com um “frasco de</p>	6

		servir o comer a alguém	<p>molho". Depois disto a S e o G foram colocando os pratos com a comida em cima da mesa.</p> <p>AT e C estavam sentadas à mesa, e a S levou um prato com comida, com a luva de forno na mão e colocou à frente da AT.</p> <p>F senta-se à mesa, com os talheres e o copo, e G e S tiram o comer do fogão e S vai servir a F.</p> <p>S, estava junto do fogão e pergunta a F "Queres comer alguma coisa?", ao qual F responde "Sim", logo de seguida S pergunta "O quê? Uma piza...?", e F responde "Huumm...quero...um pão". S, com a caneta na mão, finge estar a registar numa folha o pedido</p> <p>Ao mesmo tempo estava a máquina de fazer café em cima da mesa, e a C pegou num copo, colocando-o na máquina e perguntou à AT "Queres chá ou água?", a AT respondeu que não.</p> <p>Y e o LR colocaram os colares ao pescoço e as pulseiras no pulso, colocaram os pratos, os copos e os talheres na mesa e sentaram-se à mesa enquanto o J servia-lhes as comidas.</p>	
		Desenvolvimento de jogo simbólico: polícias e ladrões	<p>K e B estavam a brincar com os legos. K estava com o carro de polícia dos legos. K estavam com uma construção de um carro com um boneco, fingindo que era um ladrão que estava a fugir do carro da polícia conduzido pelo K. Apareceu o R, com outro carro de polícia dizendo "chama a polícia", e o K respondeu "aquele ali é o ladrão". R fingiu que foi atrás do ladrão imitando o som das sirenes da polícia. K e R continuaram atrás do ladrão por alguns instantes.</p> <p>Y vai com o seu boneco para junto do boneco do SL e pergunta "quem és tu?" e o SL responde "eu sou polícia, e tu estás preso" começando a bater no boneco do Y. Y coloca o seu boneco da construção de prisão. Depois agarra noutro boneco e diz para o boneco do SL "tu estás preso" e SL responde "tu é que estás preso eu também sou polícia". Y diz "se você quiser ajudar, tem que estar preso". SL leva o boneco no seu carro e diz "eu levo pistolas no meu carro" e continua a conduzir o carro.</p> <p>LR e Y eram os polícias (bonecos). O boneco do Y estava a lutar com outro boneco que era o ladrão. No entanto, o MT agarrou num boneco que era o ladrão disse "Vou fugir". LR diz a Y "vamos", Y diz "eu vou no meu carro" e coloca o seu boneco no carro. LR apanha o boneco do MT e diz "apanhei-te vais preso" e coloca o boneco na construção que faz de prisão. Y diz "vou estacionar o meu carro aqui", e LR responde "não, isto é a esquadra", e estaciona-o noutro sítio. LR diz "eu sou o único que estou [a trabalhar] de manhã", e MT diz também "eu também estou de manhã".</p>	3

		<p>Desenvolvimento de jogo simbólico: fazer uma consulta</p>	<p>S e C estavam sentadas nas cadeiras e cada uma tinha um boneco dentro da bata (na barriga). D estava a medir a tensão à S dizendo “56” e S perguntou “é mau?”, D respondeu “não”. C diz “agora a mim”. D coloca o aparelho de medir a tensão no braço da C e depois tira. De seguida coloca o brinquedo termómetro no braço da S dizendo “vamos medir a temperatura”, e logo depois retira mostrando à S. Esta pergunta “está mau?”. Logo de seguida D coloca o termómetro no braço da C, retirando de imediato e mostra-lhe o “resultado”. De seguida pega na seringa e “espeta” no braço da S, esta dá um grito fingindo que lhe doeu. Depois “espeta” a seringa no braço da C. Pousa a seringa na mesa e diz “agora vamos ouvir o coração”, auscultando a S, passa o estetoscópio no peito na S. De seguida passa o estetoscópio no peito da C. Esta pergunta à D, “e o bebé está bem ou mal?”, ao qual esta responde que o bebé da S está mau e o da C está bom. D volta a colocar o aparelho de medir a tensão no braço da S e logo de seguida na C, dizendo um número a cada uma. S diz “vou tirar o bebé”. D coloca as mãos debaixo da bata de S e depois de C e retira-lhes os bebés da “barriga”.</p> <p>F diz para E “Aqui é o hospital”, coloca a bolsa nos instrumentos médicos em cima da mesa. E coloca o nenuco debaixo do bibe (na barriga), dirige-se a F e senta-se na cadeira, depois ele mesmo tira o nenuco debaixo do bibe e coloca-o em cima da mesa. F abre a mala dos instrumentos médicos, coloca o estetoscópio nos ouvidos e ausculta o nenuco passando o estetoscópio no peito do mesmo. Depois tira da mala a seringa e espeta-a no braço do nenuco. E quer tirar da mala algum instrumento, mas F diz “eu é que sou a médica”. F tira o medidor de tensão da mala e coloca-o no braço do bebé e pressiona o balão de ar do instrumento. F arruma o instrumento na mala, e E coloca o nenuco no colo.</p> <p>K aproxima-se dela com o estetoscópio colocado nos ouvidos e começa a auscultar o nenuco. Depois de auscultar o nenuco K tira o estetoscópio dos ouvidos e diz à F “Oh senhora, desculpa mas eu vou levar ela para o médico”, F responde “Não, ele é meu filho”, K dirige-se à bolsa onde estão os instrumentos médicos e tira de lá uma seringa, volta para junto de F dizendo “Vai levar uma picada” e finge dar a vacina ao nenuco. Aparece R e coloca no pulso do nenuco o medidor de tensão e pressiona o balão do instrumento, K vê o que R está a fazer e tira o balão ao R e faz o K o que o R estava a fazer. R volta para junto de F com um termómetro de ouvido, coloca-o no ouvido do nenuco.</p>	<p>3</p>
--	--	--------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------

		Desenvolvimento de jogo simbólico: Ir a restaurantes	<p>- D, S, e MR estavam a brincar com os bonecos da Playmobil. D e S, estavam no MacDonald com os bonecos a fazerem de empregados. MR (boneca) dirigiu-se lá e pediu um gelado, ao qual a S (boneca) perguntou: “de morango”. S colocou o gelado na mão na sua boneca e deu à boneca da MR, S disse “é um euro” ao qual a MR fingiu entregar o dinheiro. Fingiu ir-se embora, e depois voltou ao Macdonald, onde a S perguntou “o que quer?” e a MR respondeu “eu quero um hamburger”. Depois apareceu a boneca da AT a pedir um gelado. Contudo a MR voltou a lembrar “eu quero um hamburger” (gritando). Contudo a S (boneca) continuou a atender a AT (boneca), e a MR disse “eu vou só um bocadinho a casa, e já volto”.</p> <p>- LA estava com a sua boneca atrás do balcão do restaurante (Pynipons), fingindo ser a vendedora. D apareceu com a sua boneca e foi ao balcão dizendo “eu quero um gelado e um sumo”. LA foi buscar o gelado com a sua boneca e disse “está aqui o gelado”. D colocou o gelado na boca da boneca, e depois disse “agora eu quero um sumo” e LA agarrou na boneca fingindo dar um sumo à D, esta colocou o copo na boca da boneca para esta “beber”. Depois D voltou ao balcão e LA perguntou “queres o quê”, D disse “um gelado”, LA respondeu “já não há gelado e D disse “então quero um bolo”, LA respondeu “bolo também já não tenho... queres pipocas?”. LA tirou de uma caixinha onde tem alguns produtos de restaurante e tirou de lá um “copo com pipocas”. D disse “obrigada”, e colocou na boca da boneca, indo de seguido embora.</p> <p>- Depois, a D tirou a mesa do restaurante à F, ao qual a F disse “é a minha mesa” e a D disse “não, é para os clientes”. Depois deu um grito e levantou a boneca dizendo “acordei”, colocou a “bancada de pé”. De seguida agarrou na boneca e disse para os bonecos da F “oi, vocês querem comprar o quê?”, ao qual a F respondeu “quero um hamburger e um sumo”. D, despejou o móvel da bancada e apanhou um hamburger e deu à F. Depois F foi com a boneca para a sua casa e disse “agora vou dormir”, deitando a boneca dentro da casa.</p>	3
		Desenvolvimento de jogo simbólico: comer/beber	<p>AT fingiu colocar a comida na boca a C.</p> <p>Depois C deu-lhe (a AT) o copo e ela fingiu estar a beber.</p>	2
		Desenvolvimento de jogo simbólico: cozinhar	<p>G fica junto do fogão e coloca um “pão” dentro da panela, abana a panela, fingindo estar a mexer o pão, enquanto isso vai perguntando às outras crianças, com uma caneta na mão, se querem alguma coisa para comer.</p> <p>E estava a construir um bolo, de seguida disse que o ia levar para o forno, e levou-o para cima do móvel. F levantou-se e disse que também ia levar (a</p>	2

			sua construção, que ela disse que era milho) para o forno. Depois os dois voltaram a trazer as suas construções para o tapete. F diz que a sua construção é um bolo de baunilha que também tem milho. E coloca peças azuis na vertical no seu “bolo”, disse que estava a colocar velas no bolo. De seguida disseram que iam acender as velas. De seguida levam outra vez os “bolos” ao “forno”, deixam estar lá breves momentos. Voltam a trazê-los para o tapete. E diz que vão pôr farinha nos bolos, agarram noutra peça fingindo que é a farinha. F agarra noutra peça e diz “isto é um suco de abacaxi”. Depois E agarra noutra peça e diz que vai pôr milho no bolo, finge estar a tirar de lá de dentro da peça e sacode os dedos fingindo polvilhar no bolo. De seguida F agarra noutra peça fingindo ser o isqueiro e faz de conta que acende cada uma das velas.	
		Desenvolvimento de jogo simbólico: realização de tarefas domésticas	J e MT dirigiram-se com a vassoura e a escova da área da casinha e foram para a área do computador, afirmando que estavam a limpar o sótão. MT limpava as paredes com a escova, enquanto o J varria o chão com a vassoura. Depois S foi ter com eles com o nenuco ao colo e dirigiu-se ao computador tal como J. Este carregava no teclado e mexia no rato fingindo estar a trabalhar. Entretanto surge C com peluches debaixo do braço, ela e S vão para junto de J que está no computador. Enquanto isso, MT finge estar a limpar o “sótão” com a vassoura.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: colocar alguém de castigo	Y, continuando sentado à mesa a mexer na caixa registadora, mandou-as de castigo para um canto da área da casinha. Quando estavam de castigo Y ralhava com elas apontando-lhes o dedo, dizia “Portem-se bem, só uma é que sai daí”. Depois MC e LA levantaram-se e foram ter com o Y, após chegarem ao pé dele ele disse-lhes “as duas para o castigo já!”. Elas foram novamente para o canto da área da casinha. Y levantou-se e foi ter com elas, dizendo-lhes “só a LA, pode sair”, após a LA levantar-se Y diz “A MC também pode”. Vão para a mesinha, Y senta-se. MC e LA deixam cair a caixa com os colares e Y, ao ver diz “Vão para o castigo”.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: ir dormir/acordar	De seguida agarra no boneco e finge que o boneco fala “vou dormir aqui”, e deita-o em cima de uma peça na construção que eles tinham feito, e o LR deita o seu boneco ao lado do boneco do Y. De seguida o Y faz o som do galo a cantar, e tiram o boneco do LR da “cama”.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: prender alguém	D segura nos braços da L e coloca-os nas costas. Diz “vou-te prender”. D leva a L para junto das grades e enfia-lhe os braços nas grades e finge que prende a L, dizendo “estás na prisão”. Depois finge desprende-la, tirando-lhe os braços das grades, e lava-o para junto do pilar. Senta a L encostada ao	1

			pilar e finge prendê-la, colocando os braços dela à volta do pilar de costas. De seguida L consegue fugir.	
		Desenvolvimento de jogo simbólico: ser professora	L estava sentada no chão debaixo do escorrega. D estava sentada de frente para a L. Entre elas estava uma superfície que fingiram ser a mesa. De seguida D colocou-se de pé com um pau na mão, dirigiu-se à “parede” do equipamento do escorrega e fingiu que estava a escrever no quadro. Disse “vou-vos ensinar as letras” e L olha para ela. Depois D diz “Agora podem ir lá para fora brincar”, passado um momento (após brincarem), D diz “sala doiiiiis...sala doiiiiis”.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: cuidar de alguém	S e C foram para o tapete com as suas bonecas LOL. Colocaram o castelo da sala no chão. S diz “isto é a prisão?”, depois diz “isto é onde comemos”. De seguida C diz “aqui eram onde os bebés tomavam banho”. Depois coloca a sua boneca num sítio do castelo, onde é a cama e finge estar a chorar. De seguida C agarra noutra boneca e diz “agora eu vou comer”, e coloca-a num sítio do castelo e faz o barulho de quem está a comer. S coloca os biberons no sítio onde a boneca da C está a comer. Depois C agarra num dos biberons e diz “agora vou acordar a minha irmã e finge que a boneca coloca a outra no colo. Coloca o biberão na boca da boneca que estava a dormir. Depois diz à boneca da S “agora vou dar-lhe o leitinho e só vou tirar-lhe o leitinho quando for horas de dormir”.	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: tirar fotos	a MC tinha o telemóvel e fingiu estar a tirar uma fotografia a LA e neste momento a LA fez uma pose para a fotografia	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: fazer primeiros socorros	Uma criança deitou-se no chão e a MA, o MT e crianças de outras salas, fingiram estar a fazer a compressão cardíaca para “reanimar” a criança	1
		Desenvolvimento de jogo simbólico: conversar ao telemóvel	Quando as crianças estavam a brincar, D e F agarraram, cada uma, numa peça grande de lego e fingiram estar a falar ao telemóvel uma com a outra.	1

ANEXO P

Interações estabelecidas entre as  
crianças nas brincadeiras de faz de  
conta

|' '' | | ''

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Freq.
Características das interações estabelecidas entre as crianças na brincadeira de faz de conta	De natureza positiva relacionada com o brincar aos polícias e ladrões	Finge prender alguém	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D segura nos braços da L e coloca-os nas costas. Diz “vou-te prender”. (...) finge que prende a L, dizendo “estás na prisão”.</li> <li>• LR apanha o boneco do MT e diz “apanhei-te vais preso” e coloca o boneco na construção que faz de prisão</li> </ul>	2
		Conversa sobre papéis a desempenhar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Y vai com o seu boneco para junto do boneco do SL e pergunta “quem és tu?” e o SL responde “eu sou polícia, e tu estás preso”</li> <li>• diz para o boneco do SL “tu estás preso” e SL responde “tu é que estás preso eu também sou polícia”.</li> </ul>	2
		Faz perseguições	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apareceu o R, com outro carro de polícia dizendo “chama a polícia”, e o K respondeu “aquele ali é o ladrão”.</li> <li>• R fingiu que foi atrás do ladrão</li> </ul>	2
		Luta com objetos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “começando a bater no boneco do Y”</li> <li>• “O boneco do Y estava a lutar com outro boneco que era o ladrão.”</li> </ul>	2
		Conversa sobre o local onde fingem estar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Y diz “vou estacionar o meu carro aqui”, e LR responde “não, isto é a esquadra”,</li> </ul>	1
	De natureza positiva relacionada com a ação de vender e comprar algo	Dá produtos/alimentos ao colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• J dá o cesto das compras à C com papéis lá dentro</li> <li>• Volta a dirigir-se ao LR e dá-lhe uma batata de brincar</li> <li>• C tira os papéis e diz “fique com os talões para se quiser trocar alguma coisa” e dá os papéis ao J.</li> <li>• “Despejou o móvel da bancada e apanhou um hamburger e deu à F.</li> <li>• “Dá à L os produtos pela mão.”</li> <li>• “vai dando um a um à AT.”</li> <li>• “C dá um produto à AF.”</li> <li>• “Dá o produto à C”</li> <li>• “Dá outro produto à AF.”</li> <li>• “dá, na mão, os produtos um a um à F.”</li> <li>• F dá um legume à C,</li> <li>• dá o produto à F.</li> <li>• K dá um “peixe” e F agarra no mesmo,</li> <li>• LA foi buscar o “gelado” com a sua boneca</li> <li>• Enquanto o fazia ia dando ao G.”</li> </ul>	15
		Dá o talão ao colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MT tira o talão da caixa registadora e dá à D.</li> <li>• e dá ao MT.</li> <li>• tira o talão e dá à F.</li> <li>• e dá [o talão] à MA.”</li> </ul>	4

		Simula que escreve o nome e o preço	<ul style="list-style-type: none"> <li>• finge escrever o nome e o preço no talão</li> <li>• MA escreve o seu nome no talão</li> <li>• “faz um risco no talão</li> </ul>	3
Características das interações estabelecidas entre as crianças na brincadeira de faz de conta	De natureza positiva relacionada com a ação de vender e comprar algo	Finge que efetua o pagamento da compra com dinheiro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “dá à C uma nota”</li> <li>• R dá um anota à AF</li> <li>• “Abre a caixa do dinheiro e tira de lá um anota e dá ao R.”</li> <li>• “dá-lhe uma nota.”</li> <li>• B dá uma moeda à MR</li> <li>• B entrega duas notas à MR</li> <li>• D tira o dinheiro da carteira e dá ao MT</li> <li>• dá o dinheiro ao MT</li> <li>• “Y tira uma nota da caixa do dinheiro, carrega nos números da caixa e dá a nota a L.”</li> <li>• MT tira (...) as notas da carteira e dá à MA</li> </ul>	10
		Informa quanto custa o produto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Y diz “São 127 euros</li> <li>• C responde “24 euros”.</li> <li>• AF diz “7 euros</li> <li>• diz “Isto é 4 euros”.</li> <li>• MR responde “1 euro”</li> <li>• MT carrega nos números e diz que é “oito e meio”</li> <li>• diz ao MT “É 340”.</li> <li>• LR diz ao ML o preço da batata</li> </ul>	8
		Questiona o colega, de forma cordial, sobre o que quer comprar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S perguntou “o que quer?”</li> <li>• “agarrou na boneca e disse para os bonecos da F “oi, vocês querem comprar o quê?””</li> <li>• “Y pergunta “o que queres?”.”</li> <li>• MR pergunta “Quer mais alguma coisa?” e SL responde que não.</li> <li>• MT pergunta à D “Quer café?”, D responde que sim</li> <li>• “D voltou ao balcão e LA perguntou “queres o quê”,</li> </ul>	6
		Finge que efetua o pagamento da compra com cartão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D dá o cartão a MT</li> <li>• “Y dá o cartão à L, e esta devolve para ele.”</li> <li>• dá-lhe cartão e C passa no leitor de cartões da máquina e devolve o cartão à F</li> <li>• MT tira o cartão (...) da carteira e dá à MA</li> </ul>	4

Características das interações estabelecidas entre as crianças na brincadeira de faz de conta	De natureza positiva relacionada com a ação de vender e comprar algo	Pede determinado alimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “MR (boneca) dirigiu-se lá e pediu um gelado, ao qual a S (boneca) perguntou: “de morango?”</li> <li>• “Depois apareceu a boneca da AT a pedir um gelado</li> <li>• “F respondeu “quero um hamburger e um sumo”.</li> <li>• “MR respondeu “eu quero um hamburger”</li> <li>• D apareceu com a sua boneca e foi ao balcão dizendo “eu quero um gelado e um sumo”</li> <li>• D disse “então quero um bolo”,</li> </ul>	6
		Questiona o preço de determinado item	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Pergunta quanto custa”</li> <li>• AF pergunta “Quanto custa?”.</li> <li>• “C pergunta “quanto custa?””</li> <li>• B diz “quanto é que custa?”</li> </ul>	4
		Dá ordens ao colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D diz a AT para colocar os produtos no tapete da caixa de atendimento “para pagar”.</li> <li>• MT diz para D “oh senhora tem que tirar daqui (os produtos)”.</li> <li>• C diz para a AF “dá.me as coisas que tu tens, uma de cada vez”.</li> </ul>	3
		Pede dados pessoais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LR diz ao ML “obrigado, podes-me dizer o teu contacto?”</li> <li>• LR volta a pedir o contacto de ML, ao qual ele diz vários números ao LR</li> </ul>	2
		Questiona se tem determinado objeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C pergunta para a AF “e a carteira?”.</li> </ul>	1
		Pergunta qual o número de contribuinte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C pergunta “Contribuinte?”</li> </ul>	1
		Questiona o modo de pagamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C pergunta “Queres pagar com o cartão?”, F diz que sim</li> </ul>	1
		Informa que vai fazer compras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• dizendo “eu vou comprar alguma comida para nós comermos”</li> </ul>	1
		Informa que o estabelecimento vai encerrar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• C fala no microfone “está quase a fechar...mais 10 minutos e fecha”.</li> </ul>	1
		Conversa sobre o que comprou	<ul style="list-style-type: none"> <li>• volta com o seu boneco dizendo “já trouxe uma comida para nós...alfaces (peças verdes) e tomates (peças vermelhas), LR responde “anda para a mesa então”</li> </ul>	1
		Responde ao colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ML responde dizendo o seu primeiro e último nome.</li> </ul>	1

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Freq.
Características das interações estabelecidas entre as crianças na brincadeira de faz de conta	De natureza positiva relacionada com o ato médico	Mede a temperatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “coloca o brinquedo termómetro no braço da S</li> <li>• dizendo “vamos medir a temperatura</li> </ul>	2
		Ausculta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• auscultando a S, passa o estetoscópio no peito na S. De seguida passa o estetoscópio no peito da C.</li> <li>• Diz “agora vamos ouvir o coração”,</li> </ul>	2
		Coloca questões sobre saúde	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Pergunta à D, “e o bebé está bem ou mal?”, ao qual esta responde que o bebé da S está mau e o da C está bom.”</li> <li>• dizendo “56” e S perguntou “é mau?”, D respondeu “não”.</li> </ul>	2
		Dá a vacina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• volta para junto de F dizendo “Vai levar uma picada “</li> <li>• pega na seringa e “espeta” no braço da S, esta dá um grito fingindo que lhe doe. Depois “espeta” a seringa no braço da C.”</li> </ul>	2
		Mede a tensão	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D estava a medir a tensão</li> </ul>	1
		Simula que faz o parto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D coloca as mãos debaixo da bata de S e depois de C e retira-lhes os bebés da “barriga” .”</li> </ul>	1
		Informa que tem que levar o filho da senhora ao médico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• K tira o estetoscópio dos ouvidos e diz à F “Oh senhora, desculpa mas eu vou levar ela para o médico” F responde “Não, ele é meu filho”.</li> </ul>	1
		Distribui papéis	<ul style="list-style-type: none"> <li>• F diz “eu é que sou a médica”</li> </ul>	1
	Informa que chegaram ao hospital	<ul style="list-style-type: none"> <li>• F diz para E “Aqui é o hospital”</li> </ul>	1	
	De natureza positiva relacionada com situações do quotidiano	Dá informação relacionada com o que vai fazer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• S (boneca) continuou a atender a AT (boneca), e a MR disse “eu vou só um bocadinho a casa, e já volto</li> <li>• “S diz “vou tirar o bebé”.</li> <li>• “F foi com a boneca para a sua casa e disse “agora vou dormir””</li> </ul>	3
		Agradece	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D disse “obrigada”</li> <li>• “AT diz “obrigada””</li> </ul>	2
		Conversa sobre o trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LR diz “eu sou o único que estou [a trabalhar] de manhã”</li> <li>• MT diz também “eu também estou de manhã”.</li> </ul>	2
		Informa que pode ir brincar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Depois D diz “Agora podem ir lá para fora brincar”</li> </ul>	1
		Informa que vai no seu carro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LR diz a Y “vamos”, Y diz “eu vou no meu carro” e coloca o seu boneco no carro.</li> </ul>	1
		Imita o som de animais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Y faz o som do galo a cantar</li> </ul>	1
Questiona sobre onde é a mesa		<ul style="list-style-type: none"> <li>• MT pergunta “onde é que é a mesa” e LR responde “a mesa é aqui...então precisamos de bancos”.</li> </ul>	1	

		Pergunta o nome	<ul style="list-style-type: none"> <li>• LR diz a ML “diz-me o teu nome”</li> </ul>	1
		Ensina letras a colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disse “vou-vos ensinar as letras” e L olha para ela.</li> </ul>	1
		Dá ordens ao colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “F, com uma expressão chateada, disse-lhes para comerem apontando-lhes enquanto caminhava junto delas.</li> </ul>	1
	De natureza negativa relacionada com a partilha de recursos ou outras situações	Retira objetos ao colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• D tirou a mesa do restaurante à F</li> <li>• Tirou o nenuco à MC e colocou ao seu colo</li> <li>• K vê o que R está a fazer e tira o balão (medidor de tensão) ao R</li> </ul>	3
		Põe colegas de castigo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Y, continuando sentado à mesa a mexer na caixa registadora, mandou-as de castigo para um canto da área da casinha</li> <li>• Depois MC e LA levantaram-se e foram ter com o Y, após chegarem ao pé dele ele disse-lhes “as duas para o castigo já!”</li> </ul>	2
		Repreende o colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Y ralhava com elas apontando-lhes o dedo</li> </ul>	1
		Discute com o colega	<ul style="list-style-type: none"> <li>• F disse “é a minha mesa” e a D disse “não, é para os clientes”.</li> </ul>	1

ANEXO 0

Tipo de exploração dos brinquedos e  
outros materiais usados nas  
brincadeiras de faz de conta

| ' ' | | ' ' |







ANEXO R  
Locais das brincadeiras de faz de  
conta

|' '' | | ''

Crianças		Com quem brincaram nas áreas/espços																								
		Masculino												Feminino												
		J	MT	K	MG	ML	E	SL	Y	LR	B	G	R	MA	MN	L	AT	AF	D	C	F	LA	MC	LU	S	MR
Masculino	J		△□		□	□			△□	△		△				△			△•	△		△		△		
	MT	△□							○□	○T				•Υ					•	△			△		△	
	K						△					T									△					
	MG	□	□			□			□																	
	ML	□	□		□			○	□	△																
	E			△								△									△T					
	SL					○		○				•														•
	Y	□						○		○•△													△	△		
	LR		○□																							
	B			T				•					T													•
	G	△							□	□				□			△			△	△					△
R			△□			△					□					•		△	•	△						
Feminino	MA		•Υ					□	□		□									•						
	MN*																									
	L																	Υ		Υ						
	AT	△										△						•	△	△					△	
	AF												•						•							
	D											△					Υ		△	Υ□^	□				△	
	C	△•	△									△	•			△	•	△		△•		△			△T	
	F	△		△			△T					△	△	•		Υ	△		Υ□^	△•					△	
	LA								△										□				△^		^	
	MC	△	△						△										△			△^			△^	
	LU*																									
	S	△	△									△					△		△	△T	△	^	△^			
MR							•				•															

**Legenda:**

△ Casinha | ○ Legos | • Supermercado | □ Mesa | Υ Recreio | T Tapete | ^ Sala (nenhuma área/espço específica/o)

**Nota:** \*Sem observações

ANEXO 5  
Com quem, relativamente à idade, as  
crianças brincaram ao faz de conta

| ' ' | | ' ' |

**Tabela S1**

*Com quem, relativamente à idade, as crianças brincaram ao faz de conta*

	Criança	Idade (anos)	Masculino			Feminino		
			6	5	4	6	5	4
Masculino	B	6		X	X		X	
	G			X		X	X	X
	J	5	X	X		X	X	
	MT			X		X	X	X
	K			X			X	
	MG			X				
	ML			X				
	SL		X	X			X	
	Y		X	X		X	X	X
	LR		X	X		X		
	E	4		X	X		X	
	R		X	X	X	X	X	X
Feminino	MA	6	X	X			X	
	C		X	X	X		X	
	MN*	5						
	AT		X	X		X	X	X
	F		X	X	X	X	X	X
	LA			X			X	X
	S		X	X		X	X	X
	MR		X	X				
	L	4					X	X
	AF				X	X		
	D		X	X		X	X	X
	MC			X		X	X	X
LU*								
*Sem observação								

ANEXO T  
Com quem as crianças brincaram ao faz de  
conta(frequência)

|' '' | | ''

Tabela T1

Com quem as crianças brincaram ao faz de conta

Criança	Masculino													Feminino													
	J	MT	K	MG	ML	E	SL	Y	LR	B	G	R		MA	MN	L	AT	AF	D	C	F	LA	MC	LU	S	MR	
Masculino	J	2		1	1			2	1		1		6				1			3	1		1		2		5
	MT	2		1	1			2	2				5	2					1	1			1		1		5
	K					1				1		3	3								2						1
	MG	1	1			1		1					4														0
	ML	1	1		1		1	1	1				6														0
	E			1								1	2								3						1
	SL					1		1		1			3													1	1
	Y	2	2		1	1		1		4		1	7	1								1	1				3
	LR	1	2			1			4			1	5	1													1
	B			1				1					3													1	1
	G	1							1	1			3	1			1		1	2	1				2		6
R			3			1				1		3					1		1	2						3	
												47														27	
Feminino	MA		2					1	1		1	4								1						1	
	MN*											0														0	
	L											0						3		1						2	
	AT	1									1	2						1	1	1				1		4	
	AF											1							2							1	
	D		1								1	2			3	1			2	3	1			2		6	
	C	3	1								2	1	4				1	2	2		2		1		5	6	
	F	1		2			3				1	2	5	2		1	1		3	2					1	6	
	LA								1				1						1				2		1	3	
	MC	1	1						1				3							1		1			2	3	
	LU*												0													0	
	S	2	1									2	3				1		2	5	1	1	2			6	
MR						1				1		2													0		
												27														47	

\*Sem observações



Papéis desempenhados pelas crianças nas  
brincadeiras de faz de conta

ANEXO U

| ' ' | | ' ' |

**Tabela U1**

*Papéis desempenhados pelas crianças nas brincadeiras de faz de conta*

		Brincadeiras de faz de conta (papéis desempenhados)											
Crianças		Médico	Pai	Mãe	Filhos	Vendedor	Cliente	Polícia/ladrão	Professor/a	Aluno/a	Socorrista	Cozinheiro	Tarefas Domésticas Desempenhadas
Masculino	J		X				XX						Limpar a casa
	MT				X	X	XX	X			X		Limpar a casa
	K	X						X				X	Colocar a mesa
	MG						X						
	ML					X	XX						
	E	X		X (grávida)								X	Cozinhar
	SL					XX		X					
	Y		X			XX		XX					
	LR					X		X					
	B						X	X					
	G		X										Colocar a mesa
R	X						XX	X					
<b>Total</b>		3	3	1	1	5	6	7			1	2	
Feminino	MA					XX	X				X		
	MN*												
	L				X		X	X		X			
	AT						X						
	AF					XX	X						
	D	X X			X	XXX	XX	X	X				
	C			X	XX	XXX	X						
	F			XXX			XX					x	cozinhar
	LA				X	X							
	MC				XX								
	LU*												
S			XX XX		X							Colocar a mesa	
MR						XX							
<b>Total</b>		1		3	5	6	8	2	1	1	1	1	

\*Sem observações

ANEXO V  
Protocolo de consentimiento informado  
| ' ' | | ' ' |

## Protocolo de Consentimento Informado

Eu, Joana Isabel Ferreira Carvalho Fontes, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me, no presente ano letivo 2019/2020, a realizar o 2.º ano do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Nesse âmbito, estou, desde o dia 07 de outubro de 2019 até 31 de janeiro de 2020, a realizar a minha Prática Profissional Supervisionada (Módulo II), na sala 2.

Tendo em conta a informação supracitada, venho por este meio solicitar que me seja **autorizado capturar imagens com recurso a fotografias do/a seu/sua educando/a em atividades realizadas** no contexto de creche, para que possam ser integradas no meu relatório de estágio.

Note-se que será **garantida a ocultação de dados de identificação do/a seu/sua educando/a** e, a não ser que expressamente o autorize, **não será exibido o seu rosto, nem serão visíveis elementos que identifiquem a instituição**. É igualmente garantido que a presente autorização possa ser retirada, em qualquer altura, caso assim o pretender, sem que isso cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar ao/à seu/sua educando/a.

Esclareço, ainda, que a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o seu desejo de ser fotografada é determinante. Assim, sempre que o/a seu /sua educando/a afirmar ou demonstre que não quer ser fotografada será respeitada a sua vontade.

Peço então, que assine o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização.

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado (a) de Educação de \_\_\_\_\_ (assinalar com um X a opção pretendida):

Autorizo a captura de imagens com recurso a fotografias

Não autorizo a captura de imagens com recurso a fotografias

---

(Assinatura do (a) Encarregado (a) de Educação)