

Introdução

No âmbito da unidade curricular, Prática de Ensino Supervisionada (I e II), lecionada no 1º ano do mestrado em Educação Pré-Escolar, do Instituto Politécnico de Viseu, mais propriamente na Escola Superior de Educação, foi permitido às mestrandas a oportunidade, tanto de observarem como também de intervirem diretamente num contexto de jardim-de-infância, bem como de observar profissionais de educação de infância na sua ação, que se constituíram como modelos para a interação das estagiárias com as crianças de idade pré-escolar. Para além de todos estes momentos, tivemos também a possibilidade de planificar atividades/momentos/tarefas relacionadas com o projeto educativo da instituição e até mesmo com o projeto curricular de turma, o que constituiu numa mais-valia no nosso processo de aprendizagem e completou a nossa formação em educação de infância.

Desde o dia 03 de outubro de 2011 até ao dia 06 de junho de 2012, foi possibilitado às alunas intervirem em contexto de jardim-de-infância, nº 1º semestre dois dias por semana (2ª e 3ª feiras) durante todo o dia e no 2º semestre os dias de intervenção passaram a ser três (2ª, 3ª e 4ª feiras) durante todo o dia também. Esta realidade teve como intuito familiarizarmo-nos com este contexto de forma a adquirir experiência e relacionar a formação teórica com a prática.

Este estágio apenas foi possível devido à disposição por parte das educadoras cooperantes em receber na sua sala de atividades, alunas em formação para intervirem na ação educativa que vêm a realizar na sua sala de atividades, tornando-se ela próprias nossas “orientadoras” através de um trabalho cooperado em que assistiram, participaram e avaliaram as nossas planificações e intervenções, transmitindo-nos os seus conhecimentos e experiência tanto pessoal como profissional e ainda através do apoio que visou melhorar a nossa prática.

Ao longo das nossas intervenções, através da nossa prática e postura dentro da sala de atividades perante o grupo, percebemos que cabe ao educador adaptar as suas práticas, para que dessa forma consiga estimular aprendizagens, de modo a completar e aumentar os conhecimentos/informações que já possuem (os seus conhecimentos prévios). Neste sentido o educador deve ser um intermediário no que respeita as

aprendizagens, de forma a atribuir um papel ativo às crianças que fazem parte do seu grupo de trabalho. Esta é uma perspetiva das instituições, dado que são constituídas por educadores, assistentes operacionais e pelas crianças, que num todo reúnem esforços de forma a alcançar as metas a que se propõem, ou seja, as aprendizagens, desenvolvimento, crescimento, satisfação das necessidades das mesmas.

Como educadores, uma preocupação que devemos ter sempre presente é o desenvolvimento das crianças, tanto a nível físico, psicológico, cognitivo e social e perante essa realidade temos consciência que é fundamental a organização e o desenvolvimento de um “currículo”, pelo qual orientamos a nossa jornada de aprendizagens no que respeita a esta formação e que deve ser complementada através do suporte curricular e pedagógico, bem como também as *Metas de Aprendizagem* (Ministério da Educação, 2010). Perante toda esta realidade é possível afirmar que lemos e ao mesmo tempo analisámos diversos documentos de autores e investigadores fulcrais na nossa área, o que nos permitiu consolidar e aumentar os conhecimentos que temos vindo a adquirir e com os quais temos vindo a ser confrontadas ao longo deste ano letivo, e ao mesmo tempo auxiliar-nos no desenvolvimento de um bom trabalho a nível pedagógico com as crianças, contando também com o apoio dos pais de forma a ser um trabalho equilibrado entre a sala de atividades e a família.

O relatório de estágio final é constituído por duas partes fulcrais para a finalização do Mestrado em Educação Pré-Escolar que são reflexão sobre o percurso da prática de ensino supervisionada (PES I e II) e o trabalho de investigação, cuja questão problema emergiu no 1º semestre do presente ano letivo (construção de um projeto de investigação), com a realização das nossas intervenções num jardim-de-infância no concelho de Viseu. A partir da vivência com o mesmo grupo de crianças, a mesma sala de atividades, bem como também com a mesma educadora e assistente operacional, os supervisores e docentes da ESEV tivemos a oportunidade de perceber que existem certas formas de trabalhar, agir e refletir sobre todos estes aspetos perante a sala de atividades, e que apresentam como meta a alcançar a virtude do espaço (sala de atividades) que compromete todas as atividades (dirigidas e não dirigidas) concretizadas pelas crianças ao longo do seu dia. De forma a que fosse possível alcançar esses mesmo objetivos, além de termos consultados os documentos que auxiliam a educação pré-escolar, sentimos a necessidade de consultar algumas obras de alguns autores/investigadores, para que nos ajudassem a compreender e até mesmo a consolidar

algumas das nossas ideias sobre o trabalho que pretendíamos desenvolver com o grupo de crianças.

O presente trabalho inicia-se com uma abordagem das tarefas e de todo o percurso realizado ao longo de todo este ano letivo. A primeira parte constitui-se, tal como já foi referido, pela reflexão sobre o percurso da prática de ensino supervisionada (PES I e II), onde numa primeira instância é realizada a caracterização do contexto onde foi concretizada a prática pedagógica durante este ano letivo. Num segundo momento, será realizada a análise das práticas concretizadas na prática de ensino supervisionada I e II, onde é realizada uma abordagem a toda a postura das mestrandas dentro da sala de atividades, as planificações, os registos diários, as reflexões ao longo do ano letivo e por fim, o terceiro e último momento caracteriza-se também por uma análise às competências e ao conhecimento profissional desenvolvido, onde perante o *Perfil Específico de Desempenho Profissional de Educação de Infância*, a mestranda analisa diversos pontos do documento e se coloca perante os mesmos de forma a verificar quais são os seus pontos fortes e quais os pontos em que é necessário trabalhar e melhorar de forma a tornar-se uma boa profissional de educação. Como forma de concluir a primeira parte existe uma conclusão onde se reflete sobre a mesma.

No que respeita à segunda parte do trabalho de investigação, esta é caracterizada pela apresentação do trabalho de investigação que se propõe saber se os jogos/brincadeiras estabelecidos pelas crianças lhes permitem realizar aprendizagens. Esta parte inicia-se com uma introdução onde se contextualiza o estudo, seguindo-se o enquadramento teórico onde será referida a importância de organizar o espaço de jogo/brincadeira, a importância do jogo e também o papel do educador, com o fim de perceber qual o seu comportamento perante as crianças, quando elas jogam/brincam. Posteriormente será abordada a problemática (onde é abordada a definição do problema, definição dos objetivos e a justificação da investigação a ser realizada), a metodologia (onde se irão abordar, o plano de investigação, os participantes e as técnicas e instrumentos de pesquisa), os procedimentos de acesso de campo, os processos de recolha e de análise de dados e por fim serão apresentados e analisados os resultados. Também esta segunda parte do trabalho apresenta uma conclusão sobre a investigação que foi desenvolvida.

Para finalizar, este documento termina com a realização de uma conclusão geral, onde são referidos aspetos relacionados com o desempenho ao longo de todas as nossas intervenções, no jardim-de-infância ao longo da nossa prática supervisionada no presente ano letivo.

**I. Reflexão sobre o percurso da
Prática de Ensino
Supervisionada (PES I e II)**

1- Caraterização do Contexto

O Mestrado em Educação Pré-Escolar de Viseu (ESEV) apresenta como principal objetivo a formação profissional para área da educação no que respeita a educação de infância. Perante esta realidade, são realizadas práticas de ensino supervisionadas em apenas um contexto: na Educação Pré-Escolar. Esta especificidade, no mestrado acima referido, é concretizada nas unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I e II (PES I e II), tem como objetivo primordial a responsabilização, permitindo proporcionar o contacto das alunas com o meio em questão para que tenham a oportunidade de contactar com os mesmos e colocar os seus saberes em prática, de modo a que neste sentido as mestrandas, adquiram informações/conhecimentos que são fundamentais para o seu desempenho profissional. Para esta realidade ser alcançada é necessário a reflexão sobre práticas realizadas, onde as mestrandas refletem e tomam consciência dos seus atos, de forma a melhorar de forma gradual a sua prática, tornando-se assim melhores profissionais.

Vivências nas Práticas Supervisionadas I

A PES I possibilita às mestrandas uma primeira aproximação ao contexto, onde têm um contacto de dois dias (2ª e 3ª feiras durante o período da manhã), e onde têm a oportunidade de perceber como funciona a instituição, mais propriamente, as salas de jardim-de-infância no que respeita à rotina, quais os conhecimentos e interesses das crianças, bem como também as suas dificuldades e necessidades, de forma a que ao planearmos, as atividades realizadas por nós, estes fossem ao encontro de todos estes aspetos proporcionando assim um desenvolvimento/crescimento equilibrado às crianças (Anexo 1). Em relação a este momento, gostaria ainda de referir, que além de planearmos, realizámos também uma avaliação tanto com a educadora como com as supervisoras e uma análise crítica das nossas intervenções educativas (Anexo 1).

Vivências nas Práticas Supervisionadas II

A PES II caraterizou-se por uma continuidade do trabalho realizado na PES I, onde realizámos de igual modo a planificação, a avaliação e a análise crítica das intervenções

educativas (Anexo 2). Assim ao longo deste ano letivo, mais propriamente o 1º e 2º semestres, contactamos com um grupo de Educação Pré-Escolar (tendo sido o mesmo ao longo dos dois semestres), onde desenvolvemos o nosso trabalho em grupos de estágio de duas alunas.

De forma a integrarmo-nos nas salas de atividades, realizámos avaliações diagnósticas, planificações, análises e reflexões (Anexos 1 e 2). Estas reflexões caracterizaram-se por serem de diversos tipos: no final dos dias de intervenção com a educadora cooperante, através de seminários, onde todas as mestrandas estavam presentes e ainda com sessões de orientação.

Para além de todos estes aspetos fundamentais, fomos ainda supervisionadas pelos docentes da Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV) e tivemos ainda o acompanhamento da educadora cooperante.

As intervenções na PES II ocorreram três dias por semana (2ª, 3ª e 4ª feiras, durante todo o dia), tendo nós iniciado no dia 27 de fevereiro de 2012 e terminado no dia 06 de junho de 2012. Durante todo este tempo as intervenções realizadas pelas alunas foram na sua maioria individuais, no qual cada aluna ficava responsável pelos três dias, tendo existido também semanas que foram realizadas em grupo, tendo ficado um dia para cada aluna e o outro era organizado por ambas, ficando o momento da manhã reservado para uma aluna e o momento da tarde reservado para a outra (Anexo 2).

As intervenções concretizadas, tanto em grupo como individualmente foram organizadas, pensadas, preparadas e refletidas pelos dois membros que constituíam o grupo de estágio.

No meu ponto de vista, considero importante a colaboração, dedicação e empenho dos dois elementos de estágio que em conjunto definiram a organização de todas as dinamizações, tendo sempre presentes todas as informações/esclarecimentos dados pela educadora cooperante, bem como também pelos conselhos e propostas sugeridas pelos supervisores e docentes de todas as áreas.

No respeitante ao local de estágio, onde realizámos as nossas intervenções, este localiza-se, na cidade de Viseu. É uma escola de 1º Ciclo de Ensino Básico e ao mesmo tempo Pré-Escolar. Esta encontra-se inserida num largo, onde se privilegia o comércio

dado que existem diversos estabelecimentos de venda de diversas características (lojas, restaurante, café, mercearias).

A escola caracteriza-se por receber crianças que têm características distintas, ou seja, algumas crianças pertencem a um nível mais abastado em termos económicos e sociais, contrastando com a outra parte que é de níveis bastante inferiores.

Numa conversa estabelecida entre nós com a educadora cooperante percebemos que esta disparidade de realidades é importante para as crianças de modo a perceberem que existem diferentes tipos de bem-estar na nossa sociedade e que nem todas as famílias têm a oportunidade de ter os mesmos níveis económicos e sociais.

Como futura educadora, penso que o facto das crianças se consciencializarem para este tipo de realidades levará a que futuramente se tornem cidadãos compreensivos tendo a capacidade de analisar certas situações e de respeitar e, se for possível, ajudar quem necessitar.

Segundo as observações que foram sendo realizadas, foi possível verificar que a existência de laços estabelecidos entre as crianças e a educadora são mínimos, sendo que no meu entender deveriam ser maiores, uma vez que as crianças apresentam faixas etárias próximas e poderiam estabelecer contactos entre si promovendo aprendizagens e vivências diferentes das que estão habituadas.

Esta afirmação conta-se porque no próximo ano letivo algumas das crianças irão ingressar num outro patamar escolar e era uma forma de se ambientarem, apesar de existir uma continuidade na escola, no que respeita por, exemplo, à organização e ao funcionamento do 1º Ciclo de Ensino Básico, a forma como as salas e as regras das mesmas são diferentes, o relacionamento entre professor e aluno não é o mesmo do que o do educador com a criança, entre muitos outros aspetos importantes e fundamentais.

Em relação à organização do tempo na sala de atividades, como tivemos a oportunidade de observar e também presenciar através das nossas intervenções esta está relacionada com a satisfação das necessidades das crianças, a nível de uma estrutura que lhes dê segurança e que as oriente relativamente ao que fazem durante o dia, a nível de atividades consoante for o seu interesse, motivação, atenção, estímulo, assim será organizado o tempo, beneficiando as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento.

Na minha opinião quanto à organização do tempo é fundamental que seja realizada quando temos bem presente as suas necessidades, motivações, interesses, pois assim temos a oportunidade de promover uma organização que seja a mais adequada de modo a que nenhuma criança fique prejudicada no que respeita às aprendizagens e desenvolvimento.

No que diz respeito às rotinas diárias das crianças, um aspeto que foi possível perceber desde logo, tanto a nível de observação, como de intervenção e até mesmo em conversas estabelecidas com a educadora cooperante, foi o facto de estas serem flexíveis e se adaptarem às necessidades das crianças.

No meu entender, o facto de estas demonstrarem estas características é fundamental para as crianças, pois ao mesmo tempo que têm uma estrutura que as ajuda a orientarem-se no espaço e no tempo, têm também a oportunidade de satisfazer as suas necessidades sempre que for necessário.

Em relação ao caso particular da higiene, é de ressaltar que esta é feita sempre que necessário e não apenas quando estipulado pelo horário previsto da rotina, tendo em conta as crianças que estão em fase de aprendizagem do controlo esfinteriano.

Como futura educadora, penso que a organização desta deve ser realizada consoante o grupo de crianças, as suas faixas etárias e principalmente as suas necessidades de modo a que seja possível satisfazê-las e também ter uma organização temporal estruturada e não rigorosa de mais.

De forma a ser perceptível a rotina das crianças no jardim-de-infância, será apresentada uma tabela, onde será possível perceber o seu dia na instituição.

Tabela 1 – Rotina das crianças

Momentos de Rotina	Horário
Abertura da instituição	08:00
Receção das crianças na sala de atividades	08:30
Acolhimento	09:00
Higiene	10:15
Lanche da manhã	10:20
Intervalo	10:45
Atividade Dirigida	11:00
Higiene	11:45
Almoço	12:00
Relaxamento	14:00
Atividade Dirigida	14:30
Brincadeira Livre	15:00
Avaliação do dia	15:45
Higiene	15:50
Lanche da tarde	16:00
Saída	16:00
Componente	16:30 às 18:00

Gostaria de referir que os pais, familiares, encarregados de educação às 16:00 dirigem-se à instituição com o intuito de ir buscar as crianças visto que o horário de saída é esse. As crianças que os pais não têm a possibilidade de ir buscá-los a essa hora, lancham na instituição e ficam na componente (horário prolongado depois da hora de saída) com assistentes operacionais até às 18h.

A organização do grupo de crianças na sala de atividades, como podemos perceber através das observações, está relacionada com os vários momentos existentes ao longo do dia, incluindo os momentos de atividade, de forma a que exista uma maior organização e harmonia entre as crianças. Esta organização tem em conta a satisfação das necessidades das crianças bem como também a intencionalidade que temos por exemplo com a organização das propostas.

Quando tanto a educadora, como nós ao planificarmos, organizamos o grupo devemos ter um grande cuidado e também preocupação, isto porque esta organização tem sempre como base proporcionar momentos que sejam importantes e significativos que transmitam informações e que seja possível desenvolverem-se a partir deles construindo assim aprendizagens.

Através da nossa observação e prática, percebemos um pouco como deveria ser a organização do grupo na sala perante alguns momentos específicos, o que futuramente como educadoras nos ajuda a ter uma perceção de como devemos organizar o grupo.

Relativamente ao trabalho que a educadora cooperante desenvolvia dentro da sala de atividades, a nível pedagógico, era notável a existência de uma valorização e equilíbrio entre trabalho orientado e as atividades livres das 19 crianças que faziam parte do grupo. As crianças tinham idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, sendo que, na composição do grupo, 9 eram crianças do sexo masculino e 10 do sexo feminino.

As crianças eram assíduas, interessadas, empenhadas, motivadas, curiosas; da parte das crianças mais velhas era notória uma grande preocupação pelas crianças mais novas; eram muito cooperantes com os adultos, responsáveis, autónomas e não demonstravam problemas em estabelecer relações com os adultos presentes na sala.

O trabalho em grande grupo, tal como tivemos a oportunidade de observar e também planificar, é realizado na área de reunião de grande grupo e tal como o nome indica, com todas as crianças ao mesmo tempo. Este tipo de trabalho acontece quando se inicia uma nova temática de estudo na sala de modo a proporcionar a todas as crianças a oportunidade de aquisição da mesma informação e no caso de existir algum tipo de dúvida, como esta poderá ser comum a mais que uma criança, poderão ser esclarecidas.

Este momento é também importante existe alguma revisão de temáticas já abordadas e aí é necessário que as crianças demonstrem os conhecimentos que têm adquirido e aí a educadora tem a possibilidade de perceber quais as crianças que necessitam de voltar a trabalhar um pouco mais essa temática e quais as crianças que estão preparadas para avançar podendo assim adquirir novos conhecimentos que lhes proporcionarão aprendizagens importantes e por conseguinte um desenvolvimento equilibrado a todos os níveis.

O tempo a ser disponibilizado para o grande grupo, tal como podemos observar e também planificar, é um tempo estruturado, na qual nunca se esquece, pois é neste momento que as crianças têm a oportunidade de falar, de se expressarem e como sabemos que existe esta necessidade, disponibilizamos o tempo necessário para que possamos dar oportunidade a todas as crianças.

Ao planificarmos este momento, percebemos realmente como ele é importante para as crianças, pois sentem que é quando podem falar connosco sobre tudo e que as iremos

ouvir e consoante essa verdade adaptamos o tempo de modo a proporcionar-lhes à vontade, confiança e momentos de comunicação importantes para as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento.

Como foi possível perceber através das nossas observações e por conseguinte através das nossas intervenções, o trabalho realizado em pequenos grupos está relacionado com a intencionalidade que está presente nas atividades preparadas e também tem como grande objetivo promover a cooperação e a ajuda entre as crianças e ao mesmo tempo permite também à educadora observar com mais pormenor as facilidades/dificuldades das crianças e perante essa realidade preparar atividades que vão ao encontro das necessidades das crianças.

Tal como é possível observar através das nossas planificações (Anexos 1 e 2), a maioria das nossas propostas para as crianças foram realizadas em pequeno grupo, o que permitiu prestar atenção às crianças de forma mais individualizada, perceber um pouco melhor quais as suas facilidades/fragilidades, de forma a que fosse possível trabalhá-las para que fossem superadas.

Tal como já referi é notável uma maior cooperação e ajuda entre as crianças o que é fundamental pois se se sentirem apoiadas, vão ter vontade de participar neste tipo de trabalho e assim evoluir nas suas aprendizagens e no seu desenvolvimento/crescimento.

Através das nossas observações, planificações e também diálogos com a educadora, percebemos que a gestão do tempo realizada para o pequeno grupo deve ser feita com muito cuidado, pois temos de ter em conta as atividades planificadas de modo a proporcionar às crianças a exploração e, posteriormente, possibilitar-lhes a realização da atividade.

Relativamente aos tempos previstos para o pequeno grupo, uma realidade que constatamos foi o facto das crianças se sentirem empenhadas na atividade planificada, mas o tempo previsto para este momento não estar de acordo com as suas necessidades e uma frustração que sentimos foi não podermos alterar os mesmos, uma vez que o cumprimento da rotina diária é essencial para o seu desenvolvimento. Durante o 2º semestre, uma das nossas planificações (Anexo 2) demonstra um trabalho

desenvolvido a pares, onde as crianças se auxiliavam na construção e pintura de um desenho.

O facto de termos proporcionado este momento às crianças foi um aspeto importante, isto porque lhes permitiu que se respeitassem mutuamente, que soubessem esperar pela sua vez para participar na proposta solicitada, que soubessem ouvir a criança que estava a desenvolver o trabalho com elas, o que de futuro as tornará cidadãos, que terão a capacidade de respeitar e ouvir o outro, sendo assim capaz de viver em sociedade de forma harmoniosa.

O trabalho desenvolvido individualmente, nunca foi posto em prática por nós, apenas foi observado dentro da sala de atividades tanto por parte da educadora como por parte da assistente operacional no que respeita propriamente ao desenvolvimento de algumas crianças, que comparativamente com outras apresentam algumas dificuldades e mediante isso necessitam de um trabalho mais individualizado. É importante no entanto referir que este trabalho mais individualizado com estas crianças não faz com que a educadora deixe de parte as outras crianças e as suas necessidades, uma vez que o grupo é muito grande e é necessário estabelecer momentos para conseguir trabalhar com todo o grupo.

Como futura educadora, acho que esta atitude por parte da educadora é fundamental tanto para as crianças que têm a possibilidade de evoluir e serem acompanhadas nesse sentido e também para as outras crianças que não se sentem “abandonadas” pela educadora e até, se a situação lhes for explicada devidamente, possam compreender e ajudar também a criança (esta ajuda não significa fazer por ela, mas sim explicar e dar o apoio adequado enquanto ela própria faz).

O tempo disponibilizado para este momento está relacionado com as necessidades descritas no ponto referente ao trabalho desenvolvido individualmente, e tal como sabemos o tempo, nestas situações, não pode ser muito estruturado de modo a pressionar a criança, sendo por isso necessário que uma certa flexibilidade pois este acompanhamento deve ser realizado de forma regular e não trabalhar intensamente e estar por exemplo uma semana sem dedicar algum tempo.

No meu entender o facto de existir uma grande flexibilidade a nível de tempo no desempenho do trabalho realizado é fundamental para que a criança se sinta bem e

segura e que ao mesmo tempo tenha várias oportunidades de evoluir e desenvolver-se de forma equilibrada.

Como futura educadora, acho que a consciencialização desta realidade é fundamental, pois futuramente poderei deparar-me com uma situação que apresente este tipo de características e assim já saberei que estratégias poderei utilizar de modo a ajudar as crianças nas suas aprendizagens e também no seu desenvolvimento/crescimento.

De uma forma geral e de acordo com o Projeto Curricular de Grupo (2011/2012) que foi elaborado por nós (Anexo 3), no momento em que foi realizada uma avaliação das crianças, é possível afirmar que o grupo de crianças apresenta uma grande facilidade, no que respeita a categoria de Relações Sociais (4.16) onde demonstram elevados resultados, seguindo-se a categoria de Representação Criativa (4.21), que demonstra que o grupo apresenta motivação e interesse pela mesma. Existem três áreas que se encontram muito próximas, no que respeita o empenho e interesse das crianças, que são a categoria da Iniciativa (3.5), a categoria de Música e Movimento (3.41) e ainda a categoria de Lógica e Matemática (3.29). Sendo que a última categoria referida, mostre que existe alguma discrepância entre as outras duas, sendo necessária a ação da educadora perante a mesma, para que exista uma evolução por parte das crianças neste âmbito. A categoria que apresenta um valor mais baixo, corresponde à Linguagem e Competência de Leitura e Escrita (2.96) e demonstra que de uma forma geral é aquela que evidencia mais fragilidades nas crianças sendo necessário a concretização de alguns trabalhos/atividades que permitirão o desenvolvimento e a evolução das crianças perante esta realidade.

A sala onde realizámos o estágio estava adequada para favorecer a habitabilidade e segurança a todas as crianças, dado que estava enquadrada nas normas de instalações definidas pelo Despacho Conjunto n.º. 268/97, de 25 de Agosto. O espaço referido apresentava as dimensões previstas através do referido despacho para as 19 crianças que o ocupam e que dele usufruem para as suas atividades e momentos vividos.

Apesar do espaço ocupado pelas três mesas de trabalho, cadeiras, armários, sofás, estantes, restava ainda um espaço amplo para a concretização de alguns jogos dentro da sala de atividades, de atividades em roda (tanto realizadas em pé como sentados na manta) com algum movimento.

Perante esta realidade, em termos práticos não tínhamos de sobrepor materiais nem fazer grandes mudanças dos equipamentos, o que era uma mais-valia para a concretização dos momentos dentro da sala de atividades, uma vez que assim tínhamos muito mais tempo para nos dedicarmos à preparação das atividades e à organização dos materiais.

Quando ingressámos na sala de modo a podermos realizar as nossas observações e intervenções, um dos primeiros aspetos no qual focámos a nossa atenção foi na forma como esta estava organizada e o tipo de material que dispunha. Logo numa primeira instância ficámos a perceber que a sala facultava às crianças diversas áreas (área da matemática e dos jogos, área da garagem, área da casinha, área de reunião de grande grupo, área do computador, área da expressão plástica) que promoviam um trabalho em equipa, cooperação entre as crianças, uma certa proximidade entre elas, capacidade de resolução de conflitos, perceber o espaço que ocupam na sala e respeitar o espaço das outras crianças, ou seja, um trabalho realizado mais a nível das relações de grupo.

A organização descrita manteve-se até ao final do mês de dezembro, tendo sido posteriormente alterada, de modo a promover a partir de agora um trabalho mais individualizado com as crianças de forma a focalizar mais as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento, apesar do peso do grupo se encontrar igual, sendo possível observar que continua a existir um trabalho cooperado e em equipa.

Penso que o facto de ter existido esta mudança na sala de atividades, proporcionou momentos de maior aprendizagem a cada criança individualmente e estar mais com cada uma delas, não descartando nunca o trabalho de grupo, pois o funcionamento deste como um todo é fundamental para que as crianças se sintam bem umas com as outras e consigo próprias também.

Em relação aos materiais percebemos que na sua generalidade são potenciadores de experiências, vivências e explorações que serão importantes para as suas aprendizagens e para o seu desenvolvimento/crescimento. Em relação a esta realidade acho que talvez os materiais não sejam muito estimulantes para as crianças, sendo na minha opinião, necessária uma aquisição de alguns materiais mais estimulantes e também diferentes do padrão normal ao que as crianças estão habituadas a manusear.

No que respeita ainda a este tema é importante referir que existem materiais que fazem alusão à vida quotidiana pela aproximação existente entre esses mesmos materiais e alguns materiais que usamos no nosso dia a dia. Podemos observar este facto na área da casinha, no qual existem materiais que são idênticos aos que usamos diariamente permitindo assim às crianças fazer recriações de momentos que observam os pais fazerem em casa, proporcionando-lhes assim a oportunidade de vivenciarem papéis que um dia poderão vir a desempenhar e assim poderão entender e perceber um pouco melhor como estes devem ser encarados.

O educador deve ter esta realidade presente uma vez que “Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender”(M.E., 1997, p.37).

2- Análise das práticas concretizadas na PES I e II

Ser educador de infância é uma profissão que se caracteriza por ser muito ampla e por vezes um pouco complexa. Esta realidade é justificada pelo papel que é desenvolvido dentro da sala de atividades, uma vez que o educador deve apresentar-se como sendo um bom observador, com capacidades de planificar, que atua, que tenha o cuidado de avaliar e ao mesmo tempo refletir.

Além de todas estas características deve ter a capacidade de comunicar, articular e ainda respeitar, com o intuito de organizar o ambiente educativo de forma a que seja possível interagir com as crianças e de igual modo com os parceiros educativos, refletindo sempre as suas ações, questionando o que fez e porque o fez, bem como a forma que fez e porquê, percebendo desse modo se auxilia/incentiva/promove o alcance das aprendizagens por parte das crianças.

Neste sentido, é ainda fundamental por parte do educador encontrar formas/estratégias que lhe possibilitem uma aproximação aos pais/encarregados de educação e outros familiares das crianças, bem como também às assistentes operacionais e a toda a equipa educativa que colabora consigo na instituição, para mais facilmente compreender e até mesmo chegar às crianças, colaborando nesse âmbito para o seu desenvolvimento/crescimento, no que respeita o alcance da satisfação das necessidades, permitindo assim com que elas integrem a sociedade de forma equilibrada e ao mesmo tempo que se tornem bons cidadãos.

A forma de agir de um educador deve ser capacitada de uma intencionalidade educativa, o que permite estimular o desenvolvimento pessoal e social da criança e de igual modo promove também a cooperação, a autonomia, a educação para certos valores que são fundamentais para conseguir viver harmoniosamente em sociedade, a educação multicultural, estética e para a cidadania, desenvolvendo assim a identidade e a vida democrática do grupo.

Tal como sabemos o desenvolvimento das crianças em termos sociais nos primeiros anos de vida apresenta consequências significativas para o seu futuro e, perante essa realidade, o educador deve ter o cuidado de organizar um ambiente que se caracterize como estimulante e que promova a cooperação e a entreajuda entre as crianças, tendo principalmente a preocupação de transmitir estes aspetos para as

crianças mais velhas em relação às crianças mais novas para que se ajudem mutuamente.

Desta forma, ser educador é ter em consideração o grupo de crianças a quem proporciona momentos fundamentais para o seu desenvolvimento, atendendo às suas especificidades (necessidades, dificuldades, interesses, motivações, capacidades, competências), refletir sobre o ambiente educativo, o contexto onde trabalha e a promoção de aprendizagens integradas.

Toda esta realidade está presente nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997). Este documento, publicado pelo Ministério da Educação, constitui um conjunto de princípios que auxiliam o educador nas suas decisões sobre a sua prática dentro da sala de atividades perante o grupo de crianças, ou seja, apoia o educador de forma a que esta consiga guiar todo o processo educativo que pretende desenvolver com as crianças nesse ano letivo.

O referido documento não se apresenta como sendo um programa, uma vez que adota uma perspetiva centralizada nas indicações para o educador agir dentro da sala de atividades ajudando-o, tal como tem vindo a ser referido, a planificar, refletir, organizar todo o trabalho que pretende desenvolver dentro da sala de atividades com o grupo de crianças que lhe foi destinado, do que propriamente na previsão de aprendizagens realizadas pelas crianças ao longo do tempo.

Dada esta realidade o educador deve observar as crianças para que possa prosseguir no seu trabalho com as mesmas e seja possível planificar as atividades que sejam flexíveis, transversais, proporcionadoras de aprendizagens nos vários domínios curriculares, mas sempre de acordo com as necessidades das crianças e atendendo às suas conceções (continuidade educativa e intencionalidade educativa do educador).

Ao lermos as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, (1997, p. 25), percebemos que o educador deve “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características e adequar o processo educativo às suas necessidades. [...] A observação constitui, deste modo, a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo.”

Durante todo este ano letivo, fiz aprendizagens muito importantes no que diz respeito ao que deve ser a prática de um educador de infância dentro da sala de atividades, a forma como se deve comportar perante os pais e encarregados de educação das crianças, qual deve ser a postura que se deve adotar dentro da sala de atividades perante as crianças, a forma como se deve refletir ao preparar atividades/trabalhos, para que estes estejam adequados às crianças, que vão de encontro aos seus interesses, motivações, mas também das suas dificuldades e necessidades de modo a conseguirem ultrapassá-las.

Tudo isto foi conseguido dado ter existido, por parte dos docentes, implícitos em todo o processo do nosso crescimento a nível profissional um reforço sobre a ideia que é fundamental sermos bons observadores e que realizemos as planificações das nossas intervenções sem atribuímos significado e importância às características das crianças de forma individual criando deste modo condições para o seu sucesso, bem como que refletíssemos sobre as nossas intervenções e as aprendizagens das crianças de forma a percebermos se as nossas atitudes, comportamentos, formas de transmissão de informações, utilização e escolha dos materiais foram as mais adequadas de forma a permitir às crianças que evoluíssem e concretizassem um desenvolvimento/crescimento equilibrado e completo a todos os níveis (Anexos 1 e 2).

Partindo da leitura do *Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância*, no anexo nº1, na parte II, no ponto 3, na alínea a) no qual percebemos que o educador deve observar cada criança bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento/crescimento da aprendizagem.

Durante todo o Estágio Final a elaboração das planificações (Anexos 1 e 2) foi realizada entre nós e a educadora cooperante para que existisse uma interligação com o trabalho que se pretendia concretizar para o ano letivo, uma vez que era pretendida coerência e uma estrutura segura para as crianças no que respeita a sua aquisição de conhecimentos e as suas aprendizagens.

Tivemos também o apoio dos docentes de todas as áreas curriculares, mas existiu um apoio de forma mais vincada dos nossos supervisores com os quais trocávamos impressões todas as semanas de forma a ter um feedback que nos auxiliasse

em relação ao trabalho que pretendíamos desenvolver ao longo dos dias de intervenção. Uma das grandes preocupações que tivemos foi o facto de querermos promover a articulação dos conteúdos, respeitando assim a interdisciplinaridade, o que por vezes nos exigiu maior dedicação e empenhamento nas planificações das nossas intervenções.

Penso que deve existir sempre um trabalho cooperado entre as estagiárias e a educadora cooperante, uma vez que desta forma nós tivemos oportunidades de estruturar devidamente todo o trabalho dentro da sala de atividades e a educadora tem assim a oportunidade de perceber o que pretendemos alcançar com as crianças, que tipo de aprendizagens lhes pretendemos proporcionar, sendo possível ajudar-nos através de sugestões demonstrando o seu ponto de vista, que no meu entender é uma mais-valia para o nosso trabalho dentro da sala de atividades, uma vez que assim percebemos a melhor forma de atuar mediante este aspeto e foi sempre uma realidade que tive em conta e tentei superar para a planificação seguinte.

Ao realizarmos as planificações (Anexos 1 e 2) tivemos sempre o cuidado de pensar nas crianças (em termos das suas capacidades e também da diferença das faixas etárias), ou seja, tentámos sempre concretizar uma planificação equilibrada que privilegiasse os interesses, motivações, capacidades, dificuldades, necessidades das crianças que se enquadrassem em todas as áreas de conteúdo, referenciadas nas *Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar*, (1997) de modo a que lhes conseguisse proporcionar uma aprendizagem equilibrada que promovesse o seu desenvolvimento/crescimento.

Ainda em relação à realização das planificações gostaria de referir que o facto de as supervisoras nos terem proposto o preenchimento de uma ficha onde indica o apoio dado pelos diversos docentes das diversas áreas foi fundamental para mim, uma vez que os docentes detêm conhecimentos importantes que são fundamentais para nós estagiárias na medida em que nos ajuda a ter uma perceção da melhor forma de realizar as atividades que pretendemos.

Desta forma conseguimos adequar a nossa postura e a forma como devemos concretizar a atividade dentro da sala de atividades, perante as crianças de modo a que elas alcancem os objetivos que propusemos.

Gostaria também de acrescentar, e tal como propus a concretizar durante o semestre anterior, inclui tanto as famílias como a comunidade em trabalhos que foram desenvolvidos com as crianças, que a meu ver foi um aspeto fundamental, proporcionando às crianças um contacto com realidades e uma perceção acerca do mundo que as rodeiam. Esta realidade para mim foi muito importante, e é um aspeto que de futuro pretenderei ter sempre em conta perante uma sala de atividades e o grupo.

De acordo com Donald Schön (2000), a reflexão na ação é o momento no qual, tanto educadores como professores, aprendem a partir da análise e da interpretação do seu próprio comportamento. Para este autor é importante que, depois de um dia de trabalho, se retire um momento e se reflita sobre a forma como decorreu o dia, sobre todas as atitudes que foram tomadas e perante essa realidade analisá-las e perceber se realmente foram as mais indicadas, ou se seria possível ir por um outro caminho que se revelasse melhor, e assim melhorar a sua postura dentro da sala de atividades ou então continuar a produzir os comportamentos que tinha até então se achar que estes são corretos e adequados.

Na minha opinião, o que também contribuiu para que a realidade que acima descrevi fosse possível, foi o facto de ter realizado todos os registos reflexivos (Anexos 1 e 2) o que me permitiu pensar sobre minha postura dentro da sala de atividades, perceber o que estava adequado e que poderia continuar a realizar e o que se encontrava menos apropriado e que para o bem das crianças, no que respeita as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento/crescimento deveria ser alterado.

Neste momento ao refletir sobre todo o meu desempenho dentro da sala de atividades tenho consciência que existiram momentos que correram bem, onde me esforcei muito para que proporcionasse momentos ricos às crianças e momentos que me correram menos bem, mas que serviram para eu aprender e de futuro não cometer os mesmos erros. Por exemplo, em todas as atividades, tive a preocupação de, antes de as crianças iniciarem o trabalho pretendido nas mesas de trabalho, ainda na manta em grande grupo, mostrava os materiais e explicava como deveriam fazer, mais do que uma vez e solicitava também às crianças que me dissessem o que iam fazer para eu perceber se elas tinham entendido quais eram as finalidades do trabalho pretendido. Este é um aspeto muito positivo, que a professora referiu logo no primeiro momento de observação que realizou em relação ao meu desempenho dentro da sala de atividades.

Todos os momentos que planejei, para concretizar dentro da sala de atividades com as crianças, no meu entender foram os mais adequados, uma vez que tive sempre em atenção as faixas etárias das crianças, bem como as suas dificuldades e as suas necessidades de modo a proporcionar-lhes momentos onde pudessem evoluir, promovendo assim desenvolvimento/crescimento e aprendizagens que se pudessem tornar significativas para as crianças.

Os momentos que para mim se caracterizaram como sendo menos positivos, foram também importantes, no sentido em que me proporcionaram também aprendizagens, isto porque como se costuma dizer “ é com os erros que se aprende” e foi também a refletir sobre os mesmos que entendi onde errei, o que deveria ter feito, percebendo assim como devo adaptar a minha postura e também o meu pensamento.

Esta realidade foi também importante para mim na medida em que sempre aceitei por parte, tanto da educadora como das supervisoras, as críticas, tendo encarado as mesmas como construtivas e não como críticas que fossem para me influenciar de forma negativa, o que fez com que percebesse o que tinha corrido menos bem e o que poderia alterar para que de futuro corresse melhor e obtivesse melhores resultados. Um exemplo que gostaria de descrever como ilustração do que em cima foi referido foi por exemplo o jogo que realizei na última semana de intervenção, O Jogo da Raposa.

Perante o meu desempenho da atividade proposta, tenho plena consciência de que nem tudo decorreu de forma mais adequada, isto porque a maneira como organizei as crianças no espaço exterior não foi a mais adequada, porque decorreu num momento em que eu própria não me sentia motivada, segura, e durante o decorrer da atividade tive plena consciência dessa realidade e mais tarde ao refletir com a supervisora sobre este aspeto tive presente os aspetos que deveria ter realizado e não realizei e perante essa realidade melhorar de futuro o meu comportamento em relação a este aspeto.

Tenho a completa noção que não devemos transpor para as crianças e para o momento que estamos a dinamizar as nossas fraquezas, o nosso cansaço, mas tenho aqui de admitir que para mim no dia em que esta atividade decorreu não foi fácil separar.

De futuro este é um erro que não pretendo repetir e que apesar de tudo, tentarei sempre adequar a minha postura perante as crianças.

Depois de ter acontecido o momento e refletir, para mim foi um aspeto fundamental, que me ajudou a orientar o meu pensamento e a forma como encaro as crianças, a sala, os momentos proporcionados de uma outra forma, ou seja, de forma melhor e mais positiva para mim.

Para mim e como futura educadora este tipo de reflexão é importante para nos ajudar a ter uma perspetiva de como devemos fazer e não voltar a cometer o mesmo erro novamente de futuro. Segundo Maria João Cardona (2007), o ato de avaliar na educação pré-escolar apresenta uma grande especificidade, não apenas pela idade das crianças, mas também pela não definição curricular que caracteriza este nível de ensino.

A avaliação está sempre dependente da forma de como é realizado o processo de desenvolvimento curricular, ou seja, a organização do ambiente educativo, a planificação, os objetivos que são estabelecidos e os conteúdos que são definidos.

O conceito de avaliação é, segundo Mónica Maia (2006), como muitos outros conceitos, polissémico e dada essa realidade, são diversas as definições de avaliação e a delimitação das funções que desempenha. Neste sentido, a autora cita, Alves (2004, p. 31), que afirma que a avaliação “(...) tem vindo, ao longo das épocas, a adquirir uma grande variedade de significados, de acordo com a evolução da própria sociedade: alterações económicas, sociais, políticas e culturais originaram diferentes conceções de educação e, conseqüentemente, diferentes modelos de ensino aprendizagem e de abordagens de avaliação”.

A autora cita Roldão (2004, p. 39), que define a avaliação educacional, “como uma entidade mal amada, o mal necessário, uma espécie de mancha negra neste mar azul que poderia ser o ofício de ensinar (...)”. Avaliar e ser avaliado é normal, faz parte e está presente na vida escolar. Avaliar é indispensável em qualquer atividade educativa, isto é, faz parte integrante de qualquer processo educativo. Sendo assim possível dizer-se que ensinar e avaliar constituem dois elementos interdependentes e inseparáveis.

Durante todo este ano letivo tive a oportunidade de realizar vários trabalhos dentro da sala de atividades, apoiei as crianças no desenvolvimento de um mini projeto emergente (bólingue/bowling), que foi implementado na sala de atividades pela minha colega de estágio.

Existiram atividades que não realizei como, por exemplo, implementar um projeto emergente de acordo com o interesse das crianças, uma maior incidência no domínio da matemática, pois na minha opinião existem pontos que ficaram por referir e que teriam sido importantes para o desenvolvimento das crianças em termos cognitivos bem como também no domínio da linguagem oral e da abordagem à escrita onde existem também aspetos importantes de enaltecer com as crianças que no meu entender deveriam ter sido trabalhados (como por exemplo uma maior utilização da escrita, visto que as crianças de uma forma genérica apresentam algumas necessidades neste sentido).

Ao pensar neste grupo específico de crianças, com quem trabalhei durante todo o ano letivo, penso que seria também importante, uma maior abordagem na área de formação pessoal e social visto que são crianças que na sua maioria apresentam dificuldades em adequar o seu comportamento ao contexto sala de atividades, bem como no respeito das regras que foram estabelecidas no início do ano letivo na sala de atividades (no meu entender as crianças iriam atribuir um maior significado e importância às regras estabelecidas para a sala de atividades se estas fossem conversadas e acordadas em grande grupo tanto pelas crianças como pela educadora).

Um aspeto que para mim foi fundamental durante o decorrer do 2º semestre, foi o maior contacto que tive com os pais das crianças, uma vez que a partir do momento em que iríamos planificar três dias, a educadora proporcionou-me uma abertura muito grande nesse sentido, como por exemplo, nas semanas da minha intervenção ser eu a receber as crianças o que permite assim que tivesse mais próxima dos pais, me ajudou a perceber a forma como devemos abordá-los, e o comportamento que devemos ter.

Durante todo o ano letivo existiu por parte da educadora uma grande abertura em relação à forma como nós agíamos dentro da sala de atividades, ou seja, ela sempre permitiu termos liberdade para que conseguíssemos chegar ao grupo, para que as crianças assim nos conseguissem ver como uma figura de referência.

Uma realidade que aconteceu também neste sentido, foi o facto de estar sozinha com a minha colega e a assistente operacional na sala de atividades visto que a educadora teve de se ausentar algumas vezes da sala de atividades, o que fez com que nós as duas ficássemos assim responsáveis pela sala e pelo grupo, sentindo assim o verdadeiro contacto com a sala, sabendo diretamente como é ser Educadora e qual deve ser a postura que devemos adotar dentro da sala de atividades perante as crianças.

Com os momentos vividos por mim dentro da sala de atividades sem a presença da educadora, permitiu-me concretizar aprendizagens muito importantes e muito significativas para mim, pois foi uma experiência que me veio confirmar, mais uma vez que a nível profissional não me sentia realizada senão fosse como Educadora, pois durante a ausência da cooperante existiu uma grande aproximação entre mim e as crianças, e a partir dessa proximidade, onde foram estabelecidas muitas conversas e onde foram vividos momentos muito intensos, entendi que realmente é com todo este ambiente e esta realidade que de futuro, a nível profissional, quero estar rodeada.

Em relação à minha atitude perante o grupo de crianças gostaria de explicitar, que tal como ocorreu durante o semestre anterior, este mantive a mesma postura, isto é, tentei também sempre delimitar bem os momentos com as crianças, fazendo-as entender que têm tempo para brincar, falar e desfrutar da companhia umas das outras e que por outro lado quando iniciamos o trabalho dentro da sala, este é para cumprir. Dada essa realidade, é transmitido às crianças que devem fazer o que lhes é pedido e tal como no semestre anterior me deparei com alguma dificuldade nesse âmbito, este semestre tentei superar essa realidade, o que se veio a confirmar, pois as crianças respeitava-me, faziam tudo o que lhes pedia e o seu comportamento correspondia ao que esperava da parte delas.

Tal como podemos ler *Perfil Especifico de Desempenho Profissional do Educador de Infância*, (2001), no *anexo nº1*, na parte *II*, no ponto *4*, na *alínea a)*, o educador de infância deve relacionar-se com as crianças de modo a favorecer-lhes segurança afetiva necessária para que se sintam bem perto dele e também dentro da sala e mediante essa realidade, foi o que tentei fazer durante o decorrer de todo este ano letivo, sendo uma maior incidência no 2º semestre visto termos mais um dia de intervenção.

É importante salientar que durante todo este semestre existiu também uma grande proximidade entre mim e todos os profissionais da instituição o que permitiu também, que o trabalho que fosse realizado, decorresse da melhor forma possível, porque também estes se encontram na instituição para promover a satisfação das necessidades das crianças, proporcionar um ambiente seguro, organizado e estruturado, onde fosse possível permitir-lhes vivências importantes que lhes permitissem realizar

aprendizagens importantes e significativas proporcionando-lhes assim um desenvolvimento/crescimento equilibrado.

Perante o *Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância*, (2001), mais propriamente no âmbito da **Conceção e Desenvolvimento do Currículo**, existem parâmetros com os quais ainda não é possível avaliar-me visto que realizámos o Estágio Final, numa sala que já estava completamente organizada pela educadora.

Mediante esta realidade irei colocar-me em relação à Organização do Ambiente Educativo, no qual verifico que durante as minhas semanas de intervenção sempre organizei o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas, disponibilizei e utilizei materiais estimulantes e diversificados. Tive sempre o máximo cuidado em respeitar os tempos de rotina das crianças de forma a não prejudicar o seu desenvolvimento/crescimento, tive sempre a preocupação e o cuidado em proporcionar também momentos às crianças que tivessem ligados às tecnologias da informação e da comunicação, bem como sempre proporcionei as condições necessárias de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.

No que respeita à **Observação, a Planificação e a Avaliação**, também presente no referido documento, é possível afirmar que observei cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de atividades que fossem adequadas às necessidades da criança e do grupo e aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem.

Durante todo o momento da planificação, sempre considerei os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras, planifiquei as minhas intervenções de forma integrada e flexível, considerando sempre as informações que obtive através da observação e da avaliação, bem como também as propostas explícitas ou implícitas das crianças e as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo. Ainda durante o processo de planificação, planeei atividades que servissem objetivos abrangentes e transversais, proporcionando assim aprendizagens nos vários domínios curriculares.

No que respeita a **Avaliação**, sempre avaliei as minhas intervenções numa perspetiva formativa, bem como também a utilização dos materiais selecionados, a forma como a sala de atividades foi organizada perante cada momento, bem como também o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.

De acordo com a **Relação e a Ação Educativa**, e analisando todos os itens presentes no documento, afirmo que sempre me relacionei com as crianças por forma a favorecer a segurança afetiva que era necessária bem como também em promover a sua autonomia, promovi o envolvimento das crianças em atividades e em projetos da iniciativa delas, bem como do grupo, da educadora cooperante ou então por iniciativa conjunta, proporcionando dessa forma o desenvolvimento individual em pequenos e no grande grupo, no âmbito da escola e da comunidade.

Durante todas as minhas intervenções sempre tentei fomentar a cooperação entre as crianças, tentando garantir que todas se sentissem valorizadas e integradas no grupo. Um aspeto que tive sempre em consideração foi a envolvimento das famílias em algumas atividades no qual a sua participação me pareceu pertinente. Sempre apoiei e fomentei o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo, bem como também estimei a curiosidade das crianças para o mundo que as rodeia, tentando assim promover a sua capacidade de identificação e resolução de problemas, o que fez com que dessa forma despoletasse capacidades de realização de tarefas e disposições para aprender e ainda tentei sempre promover o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania.

No que respeita a **Integração do Currículo**, mais propriamente no âmbito da expressão e da comunicação, organizei um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades específicas de interação com os adultos e com as outras crianças, bem como promovi o desenvolvimento da linguagem oral de todas as crianças, atendendo, de modo particular, às que pertencem a grupos social e linguisticamente minoritários ou desfavorecidos.

Uma realidade que também tentei concretizar foi a integração dos diferentes tipos de expressão (plástica, musical, dramática e motora) nas minhas semanas de dinamização de forma a inserir várias experiências de aprendizagem curricular. Perante a envolvimento dos vários tipos de expressão, desenvolvi momentos em que foi possível as crianças produzirem sons e ritmos com o corpo, a voz e os instrumentos musicais ou

outros de forma a possibilitar também o desenvolvimento de capacidades de escuta, de análise e de apreciação musical.

Durante o 2º semestre organizei também jogos, com regras progressivamente mais complexas, proporcionando o controlo motor na atividade lúdica, bem como a socialização pelo cumprimento das regras, bem como proporcionei o desenvolvimento da motricidade global das crianças, considerando diferentes formas de locomoção e possibilidades do corpo, da orientação no espaço, bem como da motricidade fina e ampla, permitindo à criança aprender a manipular objetos.

Respeitante ao âmbito do **Conhecimento do Mundo**, durante as minhas dinamizações planeei atividades que fossem exploratórias em termos de observação e descrição de atributos dos materiais, das pessoas e dos acontecimentos. Dentro do momento referido, nos momentos planificados por mim tentei sempre estimular nas crianças, a curiosidade e a capacidade de identificar características das vertentes naturais e sociais da realidade envolvente, como também tentei proporcionar ocasiões de fenómenos da natureza e de acontecimentos sociais que favoreçam o confronto de interpretações, a inserção da criança no seu contexto, o desenvolvimento de atitudes de rigor e de comportamentos de respeito pelo ambiente e pelas identidades culturais.

Todas estas realidades que têm vindo a ser descritas, são realidades que pretendo continuar a desenvolver de futuro quando me deparar como responsável de um grupo de crianças e de uma sala de atividades.

Uma aprendizagem que concretizei também durante este ano letivo, mais propriamente durante o decorrer do 2º semestre foi a realização de um Projeto Curricular de Turma (PCT) (Anexo 3). O Projeto Curricular de Turma caracteriza-se por ser um documento em aberto, ou seja, é um documento que é construído pela educadora ao longo de todo o ano letivo e pode considerar-se que está terminado no final do ano, quando é concretizada uma avaliação do mesmo.

Toda esta realidade permite que seja possível reformular e ajustar a informação de forma a ficar com a informação cada vez mais complexa e detalhada. Este documento deve demonstrar quais são as práticas a adotar por parte da educadora para o grupo de crianças para o presente ano letivo, com a preocupação de interceder no processo de ensino-aprendizagem, para tal é necessário que a educadora defina

estratégias, perceba quais são as suas prioridades e as dificuldades das crianças de forma a ordenar a forma como realizará o seu trabalho dentro da sala, tenha conhecimento do grupo de crianças, tanto em grupo como de forma individual, no que respeita as análises e as reflexões que concretiza ao longo do ano.

Deve ainda procurar contribuir para a promoção de aprendizagens significativas onde o objetivo não é apenas uma aquisição de conhecimentos, mas a compreensão por parte das crianças e a atribuição de sentido, desenvolvendo o gosto por aprender, a vontade pela descoberta, o serem curiosas.

O PCT é um documento que é inteiramente da responsabilidade do educador e que deve contemplar algumas das orientações e informações que são facultadas pelo Projeto Educativo, como pelo Projeto Curricular de Agrupamento e também pelo Plano Anual de Atividades.

Todos estes aspetos têm em vista a planificação dos métodos de ensino-aprendizagem, a articulação e transversalidade de saberes e a sequencialidade progressiva das aprendizagens. É também um documento estabelecido pela Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro, a qual contempla a gestão do currículo na Educação Pré-Escolar e pelo Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro que na sua introdução contempla que os professores titulares de turma elaborem um Projeto Curricular de Turma.

3- Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos

Os educadores não se devem assumir como seres isolados na educação, uma vez que devem colaborar/atuar com os seus colegas de profissão, neste caso com as assistentes operacionais e todos os outros colegas da instituição. Toda a equipa de pessoal da instituição deve trabalhar de forma conjunta de forma a conseguirem satisfazer as necessidades das crianças nos variados âmbitos e fases do seu desenvolvimento.

Os educadores devem, acima de tudo, ser reflexivos, demonstrando capacidade em avaliar a sua ação dentro da sala de atividades perante o grupo, tendo dessa forma consciência de como podem melhorar de forma a promover aprendizagens nas crianças e perceber quais são os pontos fortes e continuar a trabalhar nos mesmos.

Estes profissionais tentam resolver problemas, envolvem-se em projetos da escola, melhoram as suas práticas de ensino, não possuem comportamentos de rotina e assumem ainda várias capacidades e competências. Neste seguimento, os educadores devem atender à legislação em vigor para basear os seus modos de agir, nomeadamente no que respeita ao perfil de desempenho, onde ao nível da Educação Pré-Escolar desenvolvemos várias competências relativas à observação das crianças, com vista à planificação de futuras atividades, bem como de avaliarmos a nossa intervenção e o desenvolvimento das aprendizagens das crianças.

Neste sentido, gradualmente, durante os semestres de estágio foi possível tornarmo-nos mais críticos e reflexivos no que respeita as nossas intervenções e as da colega também (Anexos 1 e 2). Colaborámos uma com a outra, apoiámo-nos e reconhecemos que o trabalho em equipa permitiu que existisse uma partilha de saberes e experiências; ajudámo-nos a responder às exigências do grupo; motivou-nos uma vez que nos apoiamos nas preparações das intervenções.

Esta experiência profissional possibilitou por outro lado a perceção de que o facto de recorrermos a materiais é uma boa estratégia para auxiliar a(s)criança(s) na compreensão, assimilação e interiorização dos conceitos abordados ao longo de todo o ano letivo.

Durante as intervenções tivemos o cuidado em aplicar uma linguagem científica, clara e sem ambiguidades para que todas as crianças nos percebessem e não sentissem a comunicação verbal como sendo um impedimento na relação educador-criança.

Uma outra realidade que consideramos importante foi a movimentação pela sala de atividades durante o decorrer das atividades, uma vez que nos permitiu assim estabelecer uma relação mais próxima com as crianças, bem como perceber, principalmente, dificuldades sentidas e quais as suas necessidades de modo a podermos ao planificar pensar em todos estes aspetos para assim fosse possível permitir às crianças uma evolução e um trabalho nos pontos onde existissem dificuldades.

De todos os momentos por nós vividos durante todo ano letivo, é de ressaltar ainda os momentos de reflexão individuais, em pequenos e grande grupo, uma vez que permitiram repensar as nossas práticas, refletir sobre as nossas vivências, definir metas para nos auxiliar a ultrapassar as nossas dificuldades e ao mesmo tempo traçar objetivos a alcançar com as crianças. Ao nível de sala de atividades, as experiências vivenciadas foram muitas e é possível enquadrá-las com o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto.

II. Estudo Empírico

Jogos, brincadeiras e parcerias sociais em creche

Introdução

O presente trabalho de investigação foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, Ribeiro e apresenta uma proposta de investigação que está relacionada com os jogos/brincadeiras em creche. É importante referir que deve existir uma intencionalidade pedagógica por parte do educador no desempenho da sua ação, uma vez que dessa forma as atividades que planifica para que as crianças concretizarem devem proporcionar aprendizagens significativas.

“A intencionalidade pedagógica incide principalmente na postura do professor, na qual deve procurar um diálogo franco, elucidativo, formativo, proativo com os seus alunos, ajustando-se, precisamente, o seu discurso na tentativa de construir no seu aluno algo maior que a transmissão de conceitos e teorias.” (Negri, 2010, p. 5). Esta intencionalidade pedagógica passa pela reflexão de todo o material, jogos, por forma a que suscite interesse das crianças em contactar com os mesmos para que a partir desse contacto tenham a oportunidade de se desenvolverem e de aprenderem.

Vygotsky (1991, p. 51) afirma que “por meio do brinquedo a criança aprende a agir numa esfera cognitivista, sendo livre para determinar suas próprias ações.” O autor refere ainda que o brinquedo estimula a curiosidade e a autoconfiança, proporcionando desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção.

Através desta linha de raciocínio percebemos que Piaget (1975) aborda a palavra jogo, para se referir ao brincar, o que para o autor é fundamental, uma vez que perante esta realidade as crianças estabelecem relações pessoais que permitem o seu desenvolvimento.

O jogar da criança, não deve ser considerado uma atividade que se complementa a outro tipo de atividades de natureza pedagógica, deve ser sim encarada como uma atividade que é fundamental para a formação de conceitos que são essenciais para as crianças no que diz respeito às suas aprendizagens e ao seu desenvolvimento cognitivo.

Com toda esta realidade descrita não se pode descuidar o papel do educador que é fundamental, por forma a garantir que a criança tenha um desenvolvimento equilibrado e tenha a oportunidade de adquirir novos conhecimentos que lhe permitam a

concretização de novas aprendizagens que poderão vir a tornar-se significativas num futuro a médio e longo prazo, tanto a nível académico/profissional como a nível pessoal.

Vygotsky (1991) realizou várias pesquisas, fez várias observações, o que lhe permitiu chegar à conclusão de que a aprendizagem de conteúdos específicos levaria ao desenvolvimento de funções específicas, o que significa que a criança quando desempenha um trabalho sozinha apresenta um determinado nível, mas quando realiza um trabalho onde tem o apoio do educador ou de alguém mais experiente apresenta outro nível de desempenho, apresenta uma execução mais complexa.

Esta realidade revela a importância do papel do educador na transmissão de informações e na abordagem de novos conceitos que proporcionam as aprendizagens das crianças. Desta forma podemos perceber que o educador deve preocupar-se em levar as crianças a obter experiências e informações que enriquecem todos os conhecimentos que elas têm previamente adquiridos, o que implica trabalhar com os instrumentos que a criança dispõe em cada uma das várias etapas do seu desenvolvimento.

Assim, é possível afirmarmos que é da responsabilidade do educador refletir sobre o tipo de atividades que sejam as mais adequadas para as crianças, tendo sempre em conta a clareza e também a sua intenção pedagógica, isto é, ter presente quais são os conhecimentos que a criança possui, o que elas podem desenvolver ainda mais com a proposta que realizarem.

Um outro aspeto que o educador deve levar em consideração é a forma como dirige a atividade, ou seja, a definição de como esta será concretizada na sala de atividades, prevendo antecipadamente o espaço necessário para a mesma, o tempo de acordo com as características da atividade, permitindo assim a realização da mesma por todos os elementos do grupo de crianças, favorecendo assim a igualdade de oportunidade para todas.

Tal como é sabido por todos e tal como se encontra referido tanto nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* como no *Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância*, o educador deve observar cada criança, bem como os pequenos grupo e o grande grupo, tendo em vista uma planificação de

atividades e projetos adequados às necessidades das crianças e do grupo bem como aos objetivos de desenvolvimento e da aprendizagem.

Perante esta realidade deve também tomar em consideração, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras, isto é, o educador deve planificar a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas e emergentes no processo educativo.

O educador assim, planifica atividades que estejam integradas perante objetivos abrangentes e transversais, proporcionando aprendizagens nos vários domínios curriculares.

Perante todos estes aspetos é possível ainda afirmar que o educador faz uma avaliação, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, assim como também o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança individualmente bem como do grupo de crianças.

Sendo assim, o projeto de investigação apresenta a seguinte estrutura: definição do problema, onde se dará a conhecer a questão pertinente para a investigação, os objetivos e também a relevância do presente estudo. Posteriormente, apresenta-se o conceito do jogo e sua importância, bem como, a importância do papel do educador perante a realidade descrita, baseados na revisão da literatura. Seguidamente, encontra-se definida a metodologia do nosso estudo, onde se dará a conhecer o nosso plano de investigação, os participantes no estudo, as técnicas de pesquisa, o procedimento de acesso ao campo e também o modo como os dados recolhidos serão analisados. Por fim, terminamos o nosso projeto com a organização das principais fases de pesquisa e as referências bibliográficas utilizadas por forma a contextualizar e a fundamentar teoricamente todo o projeto de investigação.

1- Enquadramento teórico da investigação

1.1- Importância da organização dos espaços de jogo/brincadeira

Os educadores de infância, tal como tem vindo a ser evidenciado em alguns pontos presentes desta investigação, desenvolvem o seu trabalho dentro da sala de atividades, baseados em documentos, no qual sustentam a sua prática pedagógica, como por exemplo as Orientações Curriculares para a Educação de Infância (OCEPE) e o Perfil Específico de Desempenho do Profissional do Educador de Infância.

Perante esta veracidade é possível evidenciar que trabalham com a relação existente entre vários elementos, de modo a ser-lhes possível desse modo proporcionar e promover momentos significativos de aprendizagens às crianças.

O documento normativo referido (no anexo 1, ponto II -conceção e desenvolvimento do currículo) antevê que o educador de infância deve concretizar e desenvolver o currículo, recorrendo da planificação, bem como da organização e da avaliação do ambiente educativo, tal como também das atividades e projetos curriculares, tendo como uma das suas metas a construção de aprendizagens integradas.

Neste sentido, também as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* estão organizadas segundo dois aspetos, o Princípio Geral e os Objetivos Pedagógicos enunciados na Lei-quadro da Educação Pré-Escolar e os Fundamentos e Organização, que têm em conta nas orientações gerais para o educador. Este documento, além da realidade descrita anteriormente assenta em fundamentos articulados, que permitem ao educador proporcionar às crianças um desenvolvimento adequado.

Os fundamentos articulados mostram aos educadores que o desenvolvimento e a aprendizagem são encarados como vertentes indissociáveis, ou seja, o educador deve ter presente que o desenvolvimento das crianças (tanto cognitivo como físico) é realizado por diversas fases e que em todas elas é essencial proporcionar aprendizagens que possibilitem um crescimento equilibrado. O educador deve ter sempre presente que quando planifica as atividades e organiza a rotina, a sala de atividades, não deve separar nunca o desenvolvimento das crianças das suas aprendizagens.

O trabalho realizado deve ser visto como um todo, englobando tudo o que seja necessário para as crianças. Existe também uma referência ao facto do educador ao iniciar um tema, uma conversa, deve reconhecer as crianças como sujeitos do processo educativo, ou seja, o educador por exemplo se inicia um tema, deve estabelecer com as crianças uma conversa onde tente perceber quais são os conhecimentos que as crianças têm já adquiridos, para que possa partir dos mesmos, para avançar na conversa, isto porque deste modo não se está sempre a repetir as mesmas informações e se mostra às crianças que os seus conhecimentos são valorizados e ao mesmo tempo que lhes é atribuído significado, ficando assim a perceber-se que existe um ensino continuado dentro da sala de atividades.

Para que esta realidade aconteça é importante que o educador tenha em atenção a articulação de todas as áreas de conteúdo, existindo assim um entrelaçar de todo o conhecimento, não sendo transmitidas às crianças informações separadamente, pois dessa forma o conhecimento das crianças não seria rico.

Como educadoras devemos ter sempre em conta que qual seja o tema, assunto que se trabalhe dentro de uma sala de atividades deve ser feito em relação às escolhas das crianças (interesses) e partindo do mesmo deve realizar-se uma planificação onde as crianças realizem atividades que gostem e com as quais se identifiquem, mas ao mesmo tempo que tenham contacto também com as outras áreas, tendo assim aprendizagens completas que permitem às crianças entrelaçar todo o conhecimento e este não ficar compartimentado. Este deve ser um cuidado que o educador deve ter sempre presente ao planificar e ao proporcionar aprendizagens dentro da sala de atividades.

Dentro destas realidades descritas anteriormente é necessário também considerar a participação de todas as crianças o que visa uma aprendizagem paralela entre as crianças, ou seja, são proporcionados momentos em que as crianças aprendem umas com as outras, isto porque o conhecimento que uma criança tem é diferente do conhecimento de uma outra criança e assim quando expõem os seus conhecimentos as crianças podem completar as informações que têm já adquiridas e assim se for uma realidade com o qual as crianças se deparem com alguma frequência, ganham confiança umas nas outras e assim aprendem em esclarecem as dúvidas umas com as outras, não existindo assim uma necessidade constante de estar sempre a tirar as dúvidas com a educadora, tornando-se autónomas na busca de respostas.

Tal como é do nosso conhecimento, o desenvolvimento curricular é da responsabilidade do educador e não deve descuidar os fundamentos que têm vindo a ser referidos ao longo do documento.

Mediante esta realidade o educador ao planificar os vários momentos tendo em conta as crianças no que respeita os seus conhecimentos, interesses, capacidades, necessidades, dificuldades, emoções e saberes fazer, deve ter sempre como marcos os *objetivos gerais* que ajudam na orientação da sua prática profissional, bem como a *organização do ambiente educativo* que se caracteriza como sendo o suporte do trabalho curricular e da sua intencionalidade, isto porque o ambiente educativo comporta diferentes níveis de interação (organização do grupo de crianças, espaço e tempo; organização do estabelecimento educativo; relação com os encarregados de educação ou outros familiares das crianças e também com parceiros educativos).

Para além dos dois marcos referidos anteriormente deve também ter-se em atenção as *áreas de conteúdo* (Área de Formação Pessoal e Social; Área de Expressão/Comunicação – domínio das expressões com diferentes vertentes [expressão motora, expressão dramática, expressão plástica e expressão musical], domínio da linguagem oral e abordagem à escrita e domínio da matemática – e Área do Conhecimento do Mundo) uma vez que estas referenciam o planeamento e a avaliação de situações e oportunidades de aprendizagem das crianças. É tão importante considerar as áreas de conteúdo, como também a *continuidade educativa*, que privilegia os conhecimentos prévios das crianças bem como o que aprenderam, sendo possível dessa forma estabelecer um “caminho” com condições para alcançar o sucesso nas aprendizagens que são realizadas seguidamente. A *intencionalidade educativa* é um aspeto que é também fundamental o educador não colocar de parte, dado que esta surge a partir de um processo que encara ser reflexivo do ponto de vista da observação, do planeamento da ação e a avaliação desenvolvidas pelo educador com o intuito de adequar a sua prática às necessidades das crianças.

Através desta análise percebemos que todo o trabalho que é planificado, organizado, avaliado na Educação Pré-Escolar é baseado nos quatro fundamentos articulados. Ainda relativamente a toda esta análise, a partir da leitura das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* é perceptível a existência de um Princípio Geral que assenta na ideia de a educação pré-escolar se caracterizar como sendo a

primeira etapa da educação no processo educativo ao longo da vida, ou seja, nesta fase da vida das crianças proporcionam-se condições necessárias para continuarem a aprender.

Desta forma, é importante que as crianças aprendam a aprender. Este nível de escolaridade deve criar condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, promovendo a sua autoestima e autoconfiança e desenvolvimento de competências que permitam que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos.

Desta forma, complementam assim a ação educativa da família, com quem deve ser estabelecida uma relação estreita, onde é favorecida a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo como principal meta a sua inserção na sociedade como sendo um ser autónomo, livre e solidário. A realidade acima descrita assenta em Objetivos Gerais Pedagógicos que estão definidos para a educação pré-escolar:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania, como por exemplo no início do ano letivo, quando são realizadas as regras para a sala de atividades. Este momento para se tornar significativo para as crianças deve estabelecer-se uma conversa inicial com elas e posteriormente em conjunto perceber quais são as regras que fazem sentido para a sala e depois de acordadas com as crianças, podem tirar-se fotografias onde as crianças ilustram o que não se deve fazer e depois em conjunto constroem o quadro das regras de comportamento;
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade, como por exemplo realizar uma visita a um lar de idosos e estabelecer relações com os adultos que vivem neste espaço;
- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem, como por exemplo possibilitar que todas as crianças ingressem no ano escolar e tenham oportunidade de realizar aprendizagens, expondo os conhecimentos que têm adquiridos bem como também interiorizar novas informações que irão complementar os

conhecimentos que estão já adquiridos. Esta realidade pode ser alcançada com maior eficácia se for um momento vivido em grande grupo onde todas as crianças podem exprimir-se em relação a um tema/assunto;

- Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas, como por exemplo quando uma criança expõe as suas ideias, a educadora devolve a mesma expressão alargando o léxico da criança e ao mesmo tempo fornecendo mais informações que proporcionem às crianças complementar as suas informações/conhecimentos realizando assim aprendizagens importantes para o seu desenvolvimento individual;
- Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo, como por exemplo numa visita de estudo a um museu onde as crianças tinham contacto com uma realidade e na chegada à sala de atividade, realizariam uma reunião em grande grupo onde a educadora provocava uma conversa entre as crianças sobre a visita de estudo onde as crianças iriam ser solicitadas a abordar a visita, onde iriam referir o que tinham gostado mais, o que lhes tinham chamado mais a atenção ou menos e porquê, iriam referir os novos conhecimentos que tinham adquirido e esclarecer-se-iam algumas dúvidas caso estas existissem.

Numa perspetiva do ambiente educativo, que é também da responsabilidade do educador, as OCEPE (M.E., 1997) revelam ainda que os espaços na Educação Pré-Escolar podem ser variados, mas que o equipamento, os materiais existentes e a sua organização, regularizam o que as crianças podem fazer e aprender.

Desta forma, é crucial que o educador pense constantemente sobre os mesmos, de forma a organizar e a modificar o espaço respeitando sempre as necessidades das crianças. Igualmente imprescindível é o aproveitamento de instrumentos que pelas suas características permitem ajudar a organização e tomada de consciência por parte das crianças no que respeita a pertença a um grupo, a atenção e o respeito pelo outro.

Mediante toda esta realidade que tem vindo a ser referenciada, Hohmann e Post (2007), são da opinião que as crianças pequenas aprendem num contexto de relação de confiança. Para aprenderem e crescerem, as crianças precisam de um ambiente físico emocionalmente rico, que sustente a confiança, uma vez que o alicerce do desenvolvimento humano saudável é a confiança que emerge do cuidado.

Tendo em consideração a perspetiva *High Scope* para bebés e crianças pequenas, as pessoas que prestam cuidados, organizam e equipam o ambiente físico de modo a proporcionar um grande bem-estar e conforto e, ao mesmo tempo, possibilitar-lhes oportunidades de aprendizagem ativa.

Esta realidade em relação ao ambiente físico a proporcionar às crianças pequenas não as limita de uma inclinação natural para por exemplo bracejarem, reboarem, gatinharem, correrem, andarem, treparem, e também não incentiva a que as crianças pequenas façam ou pretendam fazer algo para o qual não estão preparadas. As crianças pequenas podem tentar alcançar os seus interesses e agir mediante os seus níveis de desenvolvimento individuais.

Desta forma é possível afirmar que o ambiente físico deve ser seguro, flexível, pensado para as crianças pequenas de forma a proporcionar-lhes conforto e variedade e também a favorecer as necessidades e interesses para o desenvolvimento das crianças pequenas.

No que diz respeito ao mobiliário e aos materiais, é possível perceber que estes são muitas vezes orientados e dimensionados para as crianças, de modo a proporcionarem-lhes conforto, demonstrando desta forma serem adequados tanto para a perspetiva da criança como para a perspetiva do adulto.

Mediante as características físicas do espaço, tanto interior como exterior, as crianças pequenas conseguem movimentar-se, criar, explorar, agarrar, brincar à sua maneira e ao seu ritmo, resolver problemas, bem como comunicar com a liberdade que seja possível.

Segundo Hohmann e Post (2007), as crianças pequenas devem ter a oportunidade de vivenciar ambientes físicos que proporcionem aprendizagens ativas e uma evolução no seu desenvolvimento e crescimento. Assim, quando os educadores organizam e criam um ambiente físico de aprendizagem para as crianças pequenas, necessitam de refletir sobre várias questões práticas como por exemplo:

- Tendo em consideração o espaço bem como os recursos que dispõem e o número de crianças pequenas que têm inscritas para o ano letivo, como é que podem organizar o espaço, o equipamento e os materiais de forma a apoiarem da melhor forma tanto o desenvolvimento como o crescimento das crianças pequenas?
- Como conseguem assegurar a satisfação de todos os requisitos no que respeita a saúde e a confiança das crianças pequenas bem como também de todos os elementos pertencentes à equipa de pessoal?
- Como podem obter um contexto estimulante e atrativo, um local no qual as crianças pequenas sejam encorajadas a interagir com certos materiais, com adultos e também com outras crianças e mesmo com outros?

Os educadores se organizarem o seu trabalho cuidadosamente em torno das questões apresentadas anteriormente, conseguirão criar e organizar um ambiente físico que permitirá alcançar os objetivos que se propõem no que respeita as aprendizagens, desenvolvimento quer físico quer cognitivo, bem como o crescimento das crianças pequenas.

Um ambiente físico que seja bem pensado e bem estruturado pelo educador promove evolução nas crianças pequenas no que respeita o seu desenvolvimento, a sua forma de comunicação com os outros, as suas competências e aptidões a nível cognitivo e também as suas interações tanto com as outras crianças bem como também com os adultos. Um ambiente físico que apresente este tipo de características, possibilita às crianças, que elas façam o que são capazes naquele momento, mas ao mesmo tempo vai crescendo com elas.

Se observarmos o ambiente físico, sem crianças pequenas e sem o educador, percebemos que este demonstra a forma como é a base do desenvolvimento das crianças pequenas, sendo perceptível que é um contexto agradável, no qual educadores e outros adultos atribuem valor e apoiam as ações, as escolhas, as ideias, a iniciativas e as participações das crianças pequenas.

O modelo curricular *High Scope* apresenta algumas linhas orientadoras que auxiliam a organização do espaço físico e dos materiais de forma a possibilitar aprendizagens, desenvolvimento e crescimento equilibrados a todas as crianças pequenas. Essas linhas orientadoras constam no seguinte:

- *Criar ordem e flexibilidade no ambiente físico*
- *Proporcionar conforto e segurança a crianças e adultos*
- *Apoiar a abordagem sensório motora das crianças à aprendizagem*

Em relação à primeira linha orientadora, é perceptível que ao longo da infância as crianças têm uma constante necessidade de explorar e brincar, mas as brincadeiras vão sendo diferentes à medida que as crianças vão crescendo, pois os seus interesses mudam, bem como também as suas necessidades e perante essa realidade o ambiente físico necessita de possibilitar ordem e flexibilidade ao mesmo tempo, isto para que dessa forma seja possível dar resposta aos interesses das crianças que estão em mudança constante, promovendo as escolhas que elas vão concretizando e também auxiliá-las a ganhar uma sensação de controlo no que respeita o seu mundo imediato.

Mediante as avaliações, modificações ou reorganizações que são feitas perante o ambiente físico das crianças até aos 3 anos de idade, é necessário tomar em consideração algumas formas de organização e flexibilização do ambiente físico como por exemplo, as áreas distintas de cuidados e de brincadeira (é fundamental que estejam claramente delineadas, por exemplo é necessário que um espaço que esteja relacionado com a confeção de alimentos esteja separado de um espaço que seja destinado à higiene das crianças, ou que a área de dormir esteja afastada da área de brincar de modo a que as crianças possam descansar sem serem perturbadas. Dado o momento em que todas estas áreas estão organizadas, o espaço restante é dedicado à brincadeira e também à exploração), um espaço de chão livre (é importante que se mantenha um chão livre e desobstruído e uma forma de o conseguir é localizar as áreas da sala nos cantos da mesma, deixando dessa forma o meio livre, para ser possível as crianças andarem), o mobiliário, equipamento e caixas móveis (de forma a evitar móveis pesados, os educadores têm a possibilidade de recorrer a estantes baixas, almofadas de grandes dimensões e tapetes da forma que lhes for mais conveniente) e por fim o acesso fácil ao exterior (as crianças pequenas apresentam necessidade de estabelecerem entre si brincadeiras no exterior, uma vez que as oportunidades de exploração sensório motora são inúmeras. Dada esta veracidade, todo o espaço interior deve ter acesso ao espaço

exterior, de forma a que por exemplo as crianças pequenas tenham contacto com as variante climáticas, luz natural, diferentes superfícies).

A segunda linha orientadora, mostra que com o intuito de proporcionar aprendizagens ativas às crianças pequenas, os educadores tentam equilibrar conforto e segurança, tanto a nível físico como a nível psicológico. O espaço físico deve apresentar mobiliário simples, deve ser arejado, ter cores suaves, ter sons e também ter odores que sejam agradáveis. Para além de todos estes aspetos é importante também não esquecer, por exemplo chão, paredes e tetos acolhedores (o chão deve ser limpo, acolhedor, quente e confortável uma vez que as crianças até aos 3 anos de idade estão a maioria do tempo neste mesmo ambiente. As paredes e o teto devem ser pintados de cor suave de forma a proporcionar um ambiente calmo que seja possível desfrutar por crianças pequenas e adultos. Por uma questão de segurança, as tomadas devem ser tapadas com dispositivos de segurança ou então coloca-las a um nível superior de modo a que as crianças não consigam alcançar os buracos. Por exemplo a utilização de painéis acústicos no teto auxiliam a amortização do som ambiente), locais acolhedores (por exemplo um canto da sala estar cheio de almofadas de todas as cores, tamanhos e feitios e pufes), luz natural e suave (a sala deve ser iluminada através de janelas, paredes de vidro, claraboias e candeeiros de vários feitios. É importante também a instalação de interruptores com reóstato em luzes de teto estrategicamente colocadas no infantário), mobiliário e equipamento à medida dos bebés e das crianças (as crianças demonstram maior sentimento de pertença e de controlo quando o espaço que as rodeia se encontra constituído por mobiliário e adereços que são estáveis e que estão de acordo com a sua altura. Esta realidade permite que as crianças consigam gerir sozinhas o ambiente que criam com a mobília à sua medida), mobiliário à medida dos adultos (o educador, para o seu próprio conforto dentro da sala necessita também de mobiliário à sua medida), arrumação para os objetos dos educadores, das crianças, brinquedos e roupa de reserva, acesso seguro e convincente dos adultos a apetrechos e utensílios de todos os dias, zona de entrada acolhedora, coisas agradáveis que lembrem a casa (objetos de conforto para as crianças pequenas como por exemplo uma chupeta, uma fralda de pano, um peluche, fotografias da família), dar espaço às produções criativas das crianças (as crianças pequenas quando veem exposto o que criam, adquirem um sentimento de pertença e ao mesmo tempo percebem que é atribuída importância e significado aos seus trabalhos) e finalmente a focalização ao nível do chão (é muito importante que este ambiente seja

interessante, atrativo, limpo, com uma boa organização. Neste ambiente existe a necessidade de ter o ponto de vista da criança, por isso, poderá ser essencial que o educador se sente, deite, rebole no chão de modo a perceber como está este ambiente e perante essa realidade concretizar ajustamentos de modo a proporcionar momentos importantes e significativos para as crianças pequenas no que respeita as suas aprendizagens, o seu desenvolvimento e o seu crescimento).

A última linha orientadora, mostra que depois de se criar um ambiente que seja interessante, atrativo, calmo, envolvente, é importante que os educadores percebam que as crianças pequenas têm interesse em explorar e aprenderem diretamente com o corpo e com os seus cinco sentidos. O desenvolvimento sensório motor é fundamental para as crianças pequenas e dada essa realidade é necessário levar em consideração os sentidos das crianças (por exemplo, alguns materiais de experiências de exploração e jogo, materiais e experiências aromáticas, sonoras, materiais para levar à boca, provar, observar, materiais versáteis, ambiente com texturas variadas, vistas interessantes), tentar proporcionar espaço e materiais para movimento (variedade em termos de escala e locais adequados a diferentes níveis de atividade por exemplo).

Em relação a este ponto (organização do espaço) a autora Oliveira-Formosinho (2012) é da opinião que o espaço deve ser encarado como sendo um local organizado de modo a que possa promover aprendizagens, que transmita bem-estar, alegria e prazer. Segundo a autora, deve ser um espaço aberto às vivências das crianças, organizado e ao mesmo tempo flexível, diversificado, que apresente um nível estético, ético, amigável, seguro, lúdico e cultural.

O espaço, sala de atividades, deve ser visto e sentido como sendo um lugar de encontro, que transpareça a vivência de habitar e/ou acolher e também sirva como um abrigo. Deve ser um espaço onde se concretizam aprendizagens, uma vez que possibilita a aproximação a instrumentos que se caracterizam por ser culturais.

O conceito referido, da existência de um espaço como sendo um lugar de encontro bem como também de habitar, transporta-nos a uma ideia que apresenta como características um espaço pedagógico que apresenta como função proporcionar intencionalidades variadas, como por exemplo ser/estar ou pertencer e participar, por um outro lado comunicar e experienciar e ainda narra e criar.

O espaço deve ainda caracterizar-se por apresentar dois momentos: um momento vivido pelo (s) grupo (s), mas também um momento vivido individualmente por cada criança. Mas para além destes dois aspetos deve proporcionar também brincadeira, momentos de trabalho, ser acolhedor de diferentes ritmos, identidades, culturas, que permita a escuta de cada criança, tanto a nível individual como em grupo, sendo por isso sereno, amigável e transparente.

Tal como referem tanto as OCEPE (1997), como as autoras Hohmann e Post (2007), também Oliveira-Formosinho (2012) é da opinião que a sala de atividades deve organizar-se em diversas áreas que sejam diferenciadas e que possibilitem às crianças vivências plurais da realidade e também a construção da experiência dessa mesma pluralidade.

Desta forma, os papéis sociais, as relações interpessoais, os estilos de interação são vivenciados, possibilitando a experiência e são perspectivados nas experiências que cada área permite às crianças. A organização da sala de atividades não é fixa do início até ao final do ano letivo e tal como também não tem um modelo único. É através do desenvolver das evoluções das crianças bem como também do jogo educativo do quotidiano que se vai percebendo se a organização se deverá manter ou se por um outro lado se deverá reorganizar o espaço.

Ao falarmos da organização do espaço, não é possível esquecer também a organização dos materiais, no qual devem estar num local visível, acessível e devem estar também etiquetados. Esta realidade propícia às crianças, um quotidiano ordenado, onde elas tenham a oportunidade de ser autónomas e cooperativas. As crianças devem ter a oportunidade de se desenvolverem e crescerem num espaço no qual o cuidado e atenção, no que respeita a dimensão estética, constituam um princípio básico da educação. As experiências e explorações que as crianças podem vivenciar através do espaço, devem poder tornar-se em experiências de caráter estético, prazer e também de bem-estar.

1.2-A Importância do Jogo

Para que ocorra uma aprendizagem significativa, é necessário termos o conhecimento sobre a natureza e as raízes históricas da educação infantil e os desenvolvimentos da prática pedagógica dos educadores. A ação que todos os educadores e os restantes membros da instituição realizam é fundamental para que seja possível garantir que as crianças tenham um desenvolvimento integrado, ou seja, que as crianças tenham apoio completo permitindo-lhes dessa forma um desenvolvimento/crescimento equilibrado em todos os níveis. Este tipo de atitude deve ser realizada desde o planeamento educacional até à realização das atividades. Brincar e jogar têm sido reconhecidos como o *locus* do processo de desenvolvimento das crianças.

A motivação para a brincadeira e/ou para jogar é intrínseca, varia em força ao longo das variadas fases de desenvolvimento das crianças e é afetada pela condições relativamente ao contexto, seja em termos materiais, quer seja em aspetos culturais do ambiente.

A partir das atividades lúdicas, destaca-se a importância dos jogos para a formação de conceitos das crianças. Segundo Lopes (2000, p. 35), “a criança sempre brincou. Independentemente de épocas ou de estruturas de civilização (...), portanto, se a criança brincando aprende, por que, então, não a ensinarmos de maneira que ela aprenda melhor?” A importância dos jogos, na educação, já era discutida entre os romanos e gregos, o que demonstra que a relação entre o jogo, a educação e o desenvolvimento da criança é muito antiga.

Esta realidade foi investigada por Kishimoto (1994), que chegou à conclusão que os primeiros estudos realizados acerca do jogo surgiram em Roma (jogos destinados ao preparo físico) e na Grécia (Platão referia-se ao facto de ser importante “aprender brincando”).

No século XVIII, começou a difundir-se a ideia da introdução de jogos na educação, através de pedagogos como Pestalozzi e Rousseau ao fazerem referência sobre a importância dos jogos como sendo instrumentos formativos, ou seja, que proporcionam o desenvolvimento e desencadeiam aprendizagens nas crianças.

Perante esta realidade alguns autores referem que os jogos proporcionam que as crianças se preparem para a vida e também para estabelecerem relações sociais. Assim, é possível perceber que os jogos e as brincadeiras utilizadas pelas crianças na creche auxiliam o desenvolvimento das suas capacidades, permitindo dessa forma com que a criança tenha proximidade com representações do mundo que a rodeia.

Vygotsky (1991, p. 51) afirma que “por meio do brinquedo a criança aprende a agir numa esfera sócio-cultural, sendo livre para determinar suas próprias ações.” O autor refere ainda que o brinquedo estimula a curiosidade e a autoconfiança, proporcionando desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção.

Ainda em relação ao tema, Kishimoto (1994, p.7) refere que “quanto mais se permite à criança explorar, mais ela está perto do brincar”. Assim, Tizuko é da opinião que o brinquedo será entendido sempre como objeto, como suporte de brincadeira, como uma brincadeira como a caracterização de uma conduta estruturada onde se apresentam regras e jogo infantil para designar o objeto bem como as regras do jogo da criança.

Seguindo esta linha de raciocínio Piaget (1975), aborda a palavra jogo, para se referir ao brincar, que para o autor é fundamental, uma vez que perante esta realidade as crianças estabelecem relações pessoais que permitem o seu desenvolvimento.

Dada, toda esta evidência é possível verificar que tanto os jogos quanto as brincadeiras inseridas no contexto escolar, permitem ajudar na formação integral das crianças, que se desenvolve consoante os estímulos que surgem da realidade vivida por elas.

Desta forma, é possível dizer-se que brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual de qualquer criança e que se o seu uso for concretizado de forma correta, são ótimos instrumentos de aprendizagem para as crianças.

O valor pedagógico dos jogos não é contestável, as brincadeiras e os jogos caracterizam-se por serem atividades que são indispensáveis para o desenvolvimento integral das crianças. As crianças pensam e reorganizam as situações cognitivas que vivenciam através do brincar e do jogo. Após toda esta contextualização é importante salientar que brincar é fonte de lazer e ao mesmo tempo é também uma fonte de

conhecimento (é este tipo de característica que possibilita afirmar que o jogo e o brincar são parte integrante da atividade educativa).

Perante esta perspetiva, é perceptível que além das características descritas anteriormente, possibilita o exercício do que é próprio no processo de desenvolvimento/crescimento e aprendizagem.

Assim, brincar é uma situação em que a criança constitui significados, sendo uma forma, tanto para a assimilação dos papéis sociais e compreensão das relações afetivas que ocorrem no seu meio como também para a construção do conhecimento e assim adquirir a informação e concretizar aprendizagens que se poderão tornar significativas ao longo do seu desenvolvimento e do seu percurso.

O jogo e a brincadeira vão sempre vistos como situações que a criança cria, constrói e tem a oportunidade de se apropriar de conhecimentos variados (todas as áreas fundamentais para o seu desenvolvimento).

Tanto o jogo como a brincadeira, possibilitam de igual modo à criança a construção de categorias e a ampliação dos conceitos das diversas áreas de conteúdo. Mediante esta realidade, o brincar assume um papel didático e pode ser explorado no processo educativo.

Esta veracidade apresentada no paragrafo anterior, é derivada pelo facto de brincar e/ou jogar ser uma atividade caracterizada pela motivação, o que significa que o organismo apresenta um sistema dotado de atividade própria, ou seja, que seja capaz de criar energia para ações que não sejam motivadas por distúrbio de equilíbrio, por exemplo, exploração, manipulação.

Segundo Vygotsky (1991), a aprendizagem precede o desenvolvimento. Nesse sentido, tem-se uma ideia adversa a uma outra que está difundida, que permite interiorizar que a criança necessita, numa primeira instância, de adquirir determinada capacidade para aprender um determinado conteúdo, o que corresponde afirmar que as habilidades não precedam todo o conhecimento, mas, é no processo de elaboração do conhecimento, que se constroem, também as habilidades.

O pensamento vem, portanto, das atividades que são desenvolvidas pelas crianças na creche. As atividades envolvidas, no processo de aprendizagem são:

observação, experimentação, reflexão e apresentação do conhecimento adquirido. É a partir dessa perspectiva mais abrangente do processo de construção do indivíduo, como ser social e afetivo, que se deve pensar o papel do jogo e da brincadeira na educação pré-escolar. Neste sentido, a educação pré-escolar (creche) não é um local como outro qualquer, é uma instituição que tem como objetivo possibilitar ao educando a aquisição do conhecimento formal e o desenvolvimento dos processos do pensamento.

É na creche que a criança aprende a forma como deve relacionar-se com o próprio conhecimento. Na opinião de Hohmann e Post (2007), as crianças envolvem-se mais em jogos fantasiosos que se caracterizam como sendo frequentes e complexos umas com as outras, sendo assim mais populares e ao mesmo tempo demonstravam mais competências a nível social. O jogo sociodramático, brincar na área do faz de conta, com bonecas, com blocos ou com carrinhos, são momentos que promovem mais interação entre as crianças umas com as outras, do que por exemplo construir puzzles, pintar no cavalete ou em papel ou como trabalhar em barro. O jogo caracteriza-se como sendo um fio condutor, que permite às crianças relacionarem-se umas com as outras, sendo possível elas estabelecerem relações sociais e ao mesmo tempo tentarem uma resolução dos problemas.

Para a criança, no que respeita o seu desenvolvimento/crescimento e as suas aprendizagens, o facto de brincar e/ou jogar na creche, não é propriamente o mesmo que brincar em outro tipo de ocasiões, uma vez que a vida na creche é regida por algumas regras e normas que regulam todas as ações de todas as pessoas inclusive as interações entre elas. Naturalmente, estas regras e normas estão também presentes nas atividades diárias das crianças.

Desta forma, as brincadeiras e os jogos têm uma especificidade quando ocorrem na creche, uma vez que são mediadas pelas regras e normas em vigor na instituição. O brincar, sendo encarado como um recurso pedagógico, tem de ser visto primeiro com cuidado e com muita clareza. Caracteriza-se como sendo uma atividade lúdica que é essencial e que se deixar de o ser perde as suas características de jogo ou brincadeira. Porém é importante ter presente que não é possível restringir o brincar apenas a esta função, dado que ele promove também a constituição do próprio indivíduo. Desta forma, incluir o jogo e a brincadeira na creche tem como pressuposto, o duplo aspeto da

construção do conhecimento e o desenvolvimento da criança enquanto indivíduo, processos, estes que estão intimamente interligados.

O jogar da criança, não deve ser considerado uma atividade que se complemente a outro tipo de atividades de natureza pedagógica, deve ser sim encarada como uma atividade que é fundamental para a formação de conceitos que são essenciais para as crianças no que diz respeito às suas aprendizagens e ao seu desenvolvimento cognitivo.

O brincar da criança, não pode ser considerado uma atividade complementar a outras que se caracterize como natureza pedagógica, mas sim como uma atividade fundamental para a formação de conceitos de crianças da pré-escolar.

Os jogos concretizados e as brincadeiras estabelecidas entre as crianças são situações onde se revela uma maneira própria de a criança ver e pensar o mundo, aprende a relacionar-se com as outras crianças, a aperfeiçoar as suas coordenações de movimentos, trocam diferentes pontos de entre si, o que possibilita afirmar que tanto os jogos como as brincadeiras podem tornar-se atividades pedagógicas indispensáveis à formação de conceitos. Logo, utilizar o jogo e a brincadeira como um meio educacional é um avanço para a educação de infância e ter este tipo de consciência, requer algumas mudanças, o que nos leva a recuperar as nossas vivências pessoais e incorporar o lúdico no nosso trabalho como educadoras de infância.

O jogo oferece também, condições de sociabilidade, levando a criança a organizar-se mutuamente nas ações e intensificando a comunicação e a cooperação. Permite ainda, a descoberta do outro e isso reproduz-se sobre a descoberta de si mesmo.

Desta forma é possível evidenciar-se que as atividades lúdicas (jogos e brincadeiras), na educação pré-escolar, possibilitam que sejam alcançados os objetivos educacionais que orientam o trabalho pedagógico, como já foi comprovado por muitos autores, que as experiências adquiridas pelas crianças nos seus primeiros anos de vida, são fundamentais para o seu desenvolvimento em todos os aspetos. Neste sentido, a pré-escolar pode formar crianças que irão para a etapa de jardim-de-infância com diversos conhecimentos adquiridos, autónomas, críticas, criativas.

As brincadeiras e os jogos têm vindo a ser vistos como fenómenos culturais, que têm sido criados e recriados em cada época bem como em cada lugar e também sido transmitidos através de grupos de brincadeira, geralmente caracterizados como

multietários, ou seja, grupos que apresentam crianças com faixas etárias diversas. Este tipo de fenómeno cultural é responsável pela diversidade de brincadeiras e jogos, de objetos utilizados, bem como também das regras, dos temas das brincadeiras. De certa forma, de um certo tipo de estrutura profunda que pode ser apreendida através da diversidade.

Com todos estes factos descritos anteriormente é possível afirmar que as crianças ao brincarem/jogarem constroem os seus próprios mundos.

1.3- Papel do Educador

Através da realização de diversas pesquisas, Vygotsky (1991) chegou à conclusão que a aprendizagem de conteúdos específicos levaria ao desenvolvimento de funções específicas, o que significa que a criança quando desempenha um trabalho sozinha apresenta um determinado nível, mas quando realiza um trabalho onde tem o apoio do educador ou de alguém mais experiente apresenta outro nível de desempenho, apresenta um desempenho mais complexo.

Esta realidade revela a importância do papel do educador na transmissão de conhecimentos e na abordagem de novos conceitos que proporcionam as aprendizagens das crianças.

De acordo com esta realidade, o educador tem como principal função promover a construção de conhecimentos, uma vez que deste dependem o processo de desenvolvimento/crescimento e a aquisição de novos conceitos e a realização de novas aprendizagens das crianças presentes nas salas de atividade.

O educador deve ter presente que existe uma especificidade na educação pré-escolar que se caracteriza por ser o recorte que é realizado no conhecimento a ser ensinado, por forma a que este se molde às verdadeiras e reais possibilidades e também potencialidades das crianças.

No modo como devemos encarar o conhecimento, a pré-escolar não deve diferir dos outros níveis de ensino, uma vez que a aprendizagem geralmente ocorre, quando se problematiza o conhecimento para as crianças. Esta realidade significa que o educador deve realizar à criança uma questão básica que desenlace um processo de aprendizagem.

Desta forma apresenta-se o jogo de forma a que ele se caracterize por ser uma questão real para a criança, um problema que necessite de ser respondido, seja este de natureza linguística, científica ou estética. Esta forma será uma opção do educador, uma vez que existem inúmeras formas de se problematizar um mesmo conteúdo.

O educador na sua prática pedagógica deve ter sempre presente que o processo de aprendizagem abarca uma realização de atividades que levem à construção de conceitos que constituem o conteúdo referido, mediante as informações que o jogo

contém, isto é, todo o conteúdo é constituído de uma série de informações, dados e factos articulados entre si segundo uma ordem interna, que deverá ser compreendida pela criança.

Dada esta realidade, a criança desenvolve as funções do pensamento, assim como constitui noções de tempo, espaço, entre muitos outros aspetos. A sala de atividades não pode ser considerada como um local qualquer, o educador deve evidenciar este espaço (onde a criança permanece grande parte do seu dia, onde realiza as suas aprendizagens e onde se desenvolve) como sendo o promotor de aquisições do conhecimento e o desenvolvimento dos processos de pensamento, isto porque é neste mesmo espaço que a criança aprende a relacionar-se com o próprio conhecimento.

Perante esta ideia é fundamental referir que a organização do espaço em diversas áreas, bem como a colocação dos materiais são a primeira forma de intervenção de um educador.

Deste modo é permitido à criança experienciar e explorar o mundo através de diferentes ângulos, bem como fazer dessa mesma experiência e exploração aprendizagens significativas e ao mesmo tempo possibilita ao educador uma concordância entre as mensagens (verbais e não verbais), uma concordância entre o currículo (explícito e implícito), um facilitar das suas propostas e também a escuta das deliberações das crianças.

O educador deve preocupar-se em levar as crianças, em qualquer período do seu desenvolvimento, a obter experiências e informações que enriquecem todos os conhecimentos que elas têm previamente adquiridos, bem como os procedimentos metodológicos que permitam integrar sucessivamente estes novos conhecimentos aos que as crianças têm já adquiridos.

Esta realidade implica, necessariamente, trabalhar com os instrumentos que a criança dispõe em cada uma das várias etapas do seu desenvolvimento, ou seja, com as formas de intervir e apreender as informações e com o imaginário que o ser humano vai adquirindo ao longo da vida.

Os jogos, como forma de atividade desenvolvida dentro das salas de atividades pelas crianças, apresentam também uma função informativa para o educador, na medida em que este quando observa um jogo ou uma brincadeira e as inter-relações a serem

realizadas pelas crianças, ele aprende bastante sobre os seus interesses, conseguindo perceber assim o nível de realização em que elas se encontram, a forma como interagem umas com as outras, a forma como lidam com as regras do jogo, bem como as experiências que têm presentes acerca do quotidiano e as regras de comportamento reveladas pelo jogo de faz de conta por exemplo.

Dada a veracidade dos factos referidos, o educador desta forma tem a oportunidade de, partindo das observações realizadas às crianças no momento de concretização do jogo, perceber como deve planificar as atividades por forma a desenvolver conceitos que estejam de acordo com o seu desenvolvimento/crescimento (como por exemplo, desenvolvimento do conceito de número, quantidade, lateralidade, noções de espaço, de direção que as crianças vão construindo, que sejam adequadas às suas capacidades de interação e de compreensão).

A ação do educador deve ser acima de tudo refletida e planeada em função das crianças e das suas aprendizagens e desenvolvimento, deve ser executada da melhor forma para que as crianças consigam alcançar os ensinamentos que lhes pretendemos transmitir e deve também ser avaliada, de forma a que seja possível ele perceber se a sua ação perante os objetivos que estabeleceu foi a correta, se a forma como se dirigiu às crianças foi a mais indicada, melhorando sempre assim a sua ação em função das crianças no que respeita às suas aprendizagens e o seu desenvolvimento/crescimento.

É fundamental que a ação do educador dentro da sala de atividades seja orientada no sentido de proporcionar um aumento do repertório das crianças, não só do ponto de vista linguístico, mas também a nível cultural.

No que respeita o planeamento das atividades a serem realizadas dentro da sala de atividades, é necessário que exista uma explicitação dos conceitos que devem ser desenvolvidos, os conteúdos a serem trabalhados e as expectativas de realização/concretização das crianças, uma vez que as atividades proporcionadas pela pré-escolar devem permitir o alcance de vários objetivos, dado que cada objetivo pode ser alcançado por diferentes atividades.

A partir destes factos, deve selecionar-se o tipo de atividade que poderá ser utilizada para atingir tal fim, o qual poderá ser alguma forma de jogo ou de expressão artística, por exemplo. Assim, é possível afirmarmos que cabe ao educador, tendo em

conta a compreensão e o conhecimento da evolução das crianças, refletir sobre o tipo de atividades que seja as mais adequadas para as crianças, tendo sempre em conta a clareza e também a sua intenção pedagógica, isto é, sabendo os conhecimentos que as crianças têm já adquiridos, o que elas podem desenvolver ainda mais com a proposta que realizarem.

Um outro aspeto que o educador deve levar em consideração é a forma como dirige a atividade, ou seja, a definição de como esta será concretizada na sala de atividades, prevendo antecipadamente o espaço necessário para a mesma, o tempo de acordo com as características da atividade, permitindo assim a realização da mesma por todos os elementos do grupo de crianças, favorecendo assim a igualdade de oportunidade para todas as crianças.

Perante toda esta veracidade é possível afirmar que deve proporcionar contextos favoráveis à aprendizagem ativa para as crianças pequenas sob o seu cuidado. Os educadores devem ter presente que é fundamental a inserção das atividades lúdicas (jogo e brincadeira) no contexto de sala de atividades e que estas não sejam deixadas para segundo plano, ou então que sejam apenas desfrutadas pelas crianças em momento de recreio.

Desta forma é importante que os profissionais de educação inovem as suas práticas e que tenham nos jogos e nas brincadeiras, aliados permanentes, possibilitando às crianças uma forma de desenvolver as suas habilidades intelectuais, sociais e físicas, de forma prazerosa e participativa, uma vez que os jogos e brincadeiras são de grande contribuição para o processo de ensino aprendizagem.

O educador deve perceber que a sua prática pedagógica deve atender às necessidades das crianças, porque desde pequenas, elas apresentam atitudes de interesse em descobrir o mundo que as rodeia e podem realmente construir o conhecimento.

Para colmatar este momento, é fundamental referir, que na prática de um bom educador de infância é essencial a existência de um trabalho realizado em equipa, tanto a nível da sala de atividades (assistente operacional) como a nível de toda a instituição (educadoras, órgãos de gestão, auxiliares) de forma a que assim todos trabalhem focados num único objetivo, a satisfação das necessidades das crianças contribuindo

dessa forma para o seu desenvolvimento/crescimento, para as suas aprendizagens e para o seu bem estar tanto a nível físico como a nível emocional e intelectual.

2- Definição do problema

2.1-Definição do problema

Por norma, quando surge no pensamento intervenção educacional na creche, surge de imediato a ideia do modelo de jardim-de-infância tradicional, onde são proporcionadas diversas atividades e onde se recorre à utilização de diversos materiais pedagógico didáticos (como por exemplo diversos tipos de jogos) (Portugal, 2000).

Desta forma, é essencial salientar a importância de existir uma intencionalidade pedagógica por parte do educador, isto é, é fundamental que o educador organize a sala, os materiais de maneira consciente, planeada, criativa e capaz de produzir um efeito positivo na aprendizagem das crianças.

“A intencionalidade pedagógica incide principalmente na postura do professor, na qual deve procurar um diálogo franco, elucidativo, formativo, proactivo com os seus alunos, ajustando-se, precisamente, o seu discurso na tentativa de construir no seu aluno algo maior que a transmissão de conceitos e teorias” (Negri, 2010, p. 5).

Grande parte da aprendizagem realizada por parte das crianças ocorre quando elas praticam jogos, o que permite perceber que o desenvolvimento social e o desenvolvimento cognitivo se complementam. Esta realidade é defendida por Piaget, que afirma que o conhecimento é construído quase exclusivamente na experiência pessoal, ou seja, é a partir das experiências vividas pelas crianças quando jogam (brincam) que interiorizam conceitos que se podem tornar fundamentais e imprescindíveis para elas tanto a médio como a longo prazo.

Também Vygotsky acredita no que Piaget defende, mas acrescenta a sua visão para a experiência social, que no seu entender não pode ser separada da experiência pessoal. Já Bruner refere que a escola é o principal impulsionador para a aquisição de saberes culturais e também condiciona o saber e o fazer.

Estas aprendizagens iniciam-se com brincadeiras, nas quais se aprende a dar significado, a comunicar com outros, a tomar decisões, a interiorizar regras, expressar a linguagem e também a socializar.

Tendo em conta a importância e a relevância dada ao jogo e à brincadeira, é possível afirmar que a educação infantil se caracteriza por ser privilegiada pelo facto de

permitir que se fale dessa temática, uma vez que de acordo com o sistema de ensino a educação pré-escolar é um dos poucos locais onde o lúdico ainda é visto como sendo apropriado, ou até mesmo inerente ou natural, visto que faz parte do dia-a-dia das crianças nas salas de atividade. Segundo esta linha de pensamento, Tizuko (1993) refere que se os educadores pretendem formar seres que sejam criativos, críticos, e aptos a tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do quotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.

São vários os elementos que o educador deve ter em atenção para proporcionar aprendizagens significativas em creche, sendo assim, optámos por focar a pertinência dos jogos, visto que e tal como refere Maria Barbosa (1997, p. 54), é importante valorizar “os jogos na educação, ou seja, brinquedos e brincadeiras como formas privilegiadas de desenvolvimento e apropriações, conhecimento pela criança e, portanto, instrumentos indispensáveis da prática pedagógica e componente relevante de propostas curriculares.” Considerando a problemática apresentada, definimos a seguinte questão primordial da nossa investigação:

Que jogos, brincadeiras e parcerias sociais existem em creche?

2.2-Definição dos objetivos

Levando em consideração a problemática descrita anteriormente, foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- Perceber como, no contexto de sala, se organiza o espaço onde as crianças jogam e onde estabelecem brincadeiras na creche, numa instituição em Viseu;
- Verificar a forma como a educadora interage com as crianças quando elas jogam ou brincam;

- Analisar a variedade de jogos existentes na sala de atividades na creche, numa instituição de Viseu;
- Analisar o tipo de parcerias sociais estabelecidas pelas crianças aquando das atividades livres na creche, numa instituição de Viseu.

2.3- Justificação da investigação a ser realizada

Atualmente, na nossa sociedade, a família, apenas (sem ajuda) não se mostra capaz de educar as crianças, tal como era visível em outras épocas, uma vez que, posteriormente ao 25 de Abril de 1974, existiu uma notória emancipação da mulher no mundo do trabalho, o que fez com que não estivesse todo o tempo em casa responsável pelas tarefas domésticas a tempo inteiro bem como pela educação dos filhos (imagem à qual era associada a figura da mulher).

Este facto fez com que existisse a necessidade por parte das famílias em procurar o apoio da creche no que respeita a educação das crianças. A creche tem uma grande importância educativa, uma vez que permite às crianças que realizem aprendizagens importantes e significativas, que beneficiem o seu desenvolvimento/crescimento equilibrado e tudo isto se proporciona num ambiente rico e estimulante, ou seja, num ambiente onde existem materiais, jogos e onde se estabelecem brincadeiras e atividades fundamentais para o desenvolvimento completo das crianças.

Segundo Hohmann e Post (2007), em creche, as experiências-chave são fundamentais para apoiar o crescimento e o desenvolvimento infantil. Dada essa realidade são da opinião de que “as experiências-chave ajudam os educadores a organizarem, interpretarem e agirem sobre aquilo que as crianças estão a fazer.” (p.52).

Em relação a este tema, as autoras referem ainda que as experiências-chave, permitem, a quem cuida das crianças, perceber e compreender o seu desenvolvimento e crescimento, fazendo assim com que decidam o que irão fazer no dia seguinte, tendo em consideração as realidades que observaram e com as quais se depararam no presente dia.

Para além de existir uma grande importância do apoio da creche dado aos pais, não é possível esquecer também todo o trabalho realizado pela educadora, na medida em que tenta ajustar a sua prática pedagógica, ou seja, apresenta uma intencionalidade pedagógica que permite o desenvolvimento e a realização de aprendizagens por parte das crianças.

A educadora, pensa acerca dos materiais, da forma como deve organizar a sua sala permitindo que as crianças tenham espaço onde possam realizar os seus jogos e onde possam estabelecer brincadeiras, a forma como deve abordar as temáticas perante as crianças. “As experiências-chave ajudam as educadoras e as auxiliares a selecionarem materiais e equipamento para juntar na área do jogo e a pensarem nas interações e experiências que possam apoiar e estimular as ações e interesses e necessidade de repetição por parte das crianças durante cada uma das etapas do dia” (Hohmann e Post, 2007, p.53).

Tal como já foi referido, a criança constrói o mundo por meio de jogos e dada essa realidade é primordial que as educadoras realizem atividades lúdicas, de modo a que a criança contacte de forma diversa com a cultura e também faz com que lhes desperte a vontade para aprender. É possível desta forma afirmar que é possível beneficiar-se dos jogos, por um lado através do aspeto lúdico de diversão e de prazer e por outro lado através da aprendizagem.

A Pedagogia-em-Participação demonstra que os centros de educação infantil devem apresentar uma estrutura organizada para que a democracia seja visível no que respeita as grandes finalidades educativas, bem como no que se verifica no dia-a-dia vivido por todos, na qual a participação deve ser global (todos devem participar).

Ainda, segundo esta Pedagogia, deve-se ter sempre presente a igualdade de oportunidades para todas as crianças dentro da sala de atividades e também a inclusão das mesmas em toda a dinâmica vivida no ambiente educativo, daí que seja fundamental, tal como já foi referido, a intencionalidade pedagógica do educador perante as crianças, nomeadamente as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento/crescimento.

Além de toda esta realidade, este estudo faz todo o sentido, uma vez que, possibilita aos educadores a compreensão de que os jogos propiciam conhecimentos às

crianças e que a sua utilização deve ser encarada como um instrumento integrado ao processo ensino-aprendizagem, visto que, para além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo das crianças, tem a oportunidade de permitir também o desenvolvimento pessoal, social, afetivo, físico e psicomotor.

3- Metodologia

3.1-Plano de investigação

3.1.1- Tipo de estudo

Tal como Kerlinger (1980, p. 335) refere a metodologia caracteriza-se por se encontrar “maneiras diferentes de fazer as coisas com propósitos diferentes”, isto é, torna-se possível, realizar de forma diversificadas, a articulação dos problemas, a definição de objetivos, a escolha dos métodos de observação, a forma como irão ser recolhidos os dados e também a forma como irá ser realizada a análise e a interpretação dos dados.

A investigação que se concretizou, teve como intuito perceber as oportunidades de aprendizagens que os jogos proporcionam às crianças e, dessa forma, é possível afirmar que o estudo se trata por ser de caráter qualitativo, uma vez que o problema a ser abordado não se determina perante a operacionalização de variáveis, apresenta sim como objetivo investigar o facto perante todo o seu caráter complexo e em contexto natural, mostrando assim ser descritivo e apresentando também uma quantidade de pormenores. (Bogdan & Biklen, 1994).

No que diz respeito ao propósito de investigação, a investigação qualitativa (indutiva) refere a realização num feito em que existe um ambiente natural. O investigador vai para o meio de uma determinada cultura, ganha confiança para se integrar e investigar essa mesma cultura. É perceptível a existência de uma empatia e por

essa razão o investigador preocupa-se com o significado que as pessoas atribuem aos objetos, e para esta realidade utiliza um processo onde pode chegar a meio por exemplo e percebe que não consegue obter respostas sobre o problema e tem a oportunidade de poder repensar e redefinir as questões.

Neste tipo de investigação existe uma maior flexibilidade a nível do método. Existem dados ricos e profundos, uma vez que o investigador mergulha numa situação para cativar as pessoas, sendo por isso ele próprio o instrumento (Bogdan & Biklen, 1994).

Perante uma investigação qualitativa, é perceptível que não se irá responder a questões prévias bem como também não se irão testar hipóteses, neste tipo de estudo considera-se principalmente a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos intervenientes presentes na investigação.

Nesta recolha de dados, o principal instrumento da mesma foi o investigador, uma vez que esta se desencadeou do contacto com os indivíduos (investigados), o que permitiu conhecê-los melhor através da utilização de estratégias de qualidade (Bogdan & Biklen, 1994).

Para que esta realidade fosse possível de ser observada, os autores em cima referidos, enaltecem que os investigadores necessitam de investir vários períodos do seu tempo, no esclarecimento de algumas questões educativas, no deslocamento até aos locais de estudo, uma vez que existe uma preocupação com o contexto e também porque de um modo geral as ações podem ser entendidas e encaradas de uma forma melhor quando são observadas no ambiente em que decorrem.

Neste estudo, em particular, a investigadora contactou de uma forma direta com os investigados durante um período de uma semana consecutiva, uma vez que a recolha de dados ocorreu apenas, depois do desenvolvimento do estágio. Assim, a investigadora observou apenas os investigados, no momento em que as suas ações decorriam. O tipo de investigação mencionado, conjectura diferentes estratégias no que respeita a recolha de dados, mas segundo os autores que têm vindo a ser referência, afirmam que a investigação qualitativa pode conter cinco características que são comuns como referem (Bogdan & Biklen, 1994):

- 1- No que respeita a investigação qualitativa, existe uma fonte direta de obtenção de dados que é o ambiente natural, o que faz desse modo com que o instrumento principal seja o investigador;
- 2- A investigação qualitativa caracteriza-se por apresentar dados descritivos;
- 3- Neste tipo de investigação, é notório que os investigadores apresentam um grande interesse pela forma como todo o processo decorre, do que apenas pelos resultados ou pelos produtos obtidos;
- 4- Os investigadores, que seguem este tipo de investigação (qualitativa), apresentam uma tendência de analisar os dados através de uma forma indutiva;
- 5- O significado da investigação, apresenta uma importância fundamental na abordagem qualitativa.

Assim, o presente estudo qualitativo pressupõe, o desenvolvimento de um trabalho de campo, ser descritivo e a observação direta e não participante. O trabalho que foi desenvolvido perante uma vertente qualitativa, incluiu ainda o contacto de forma intensa com os investigados observados, de modo a que o observador/investigador não fosse encarado como sendo um intruso, mas sim como um membro que pertencesse ao grupo, que não tinha como objetivo interferir na rotina que estava imposta ao grupo, proporcionando assim um ambiente agradável e também natural.

Esta ligação existente entre a investigadora e as crianças ocorreu pelo facto de esta estar presente no dia-a-dia das crianças bem como também da sua presença nos momentos mais importantes do dia das crianças.

Deste modo, a investigadora criou uma ligação com as crianças e manteve uma relação de confiança com elas, uma vez que a aceitaram naturalmente sempre, durante todas as suas presenças na creche.

Esta realidade proporcionou à investigadora, um grande à vontade, uma vez que sempre que necessitou de recolher dados, não foi encarada como alguém que fosse novo ou estranho na sala de atividades.

Deste modo, aliamos a permanência no contexto da sala de creche com a observação apoiada em registo por amostragem de acontecimentos com a aplicação de duas tabelas de forma a analisarmos o jogo/brincadeira das crianças.

É de ressaltar que os resultados que foram obtidos, caracterizam-se por também eles serem de caráter qualitativo, uma vez que apresentam muita descrição em relação aos locais, aos intervenientes na investigação. Foram recolhidos com o objetivo de se estabelecer um profundo contacto com os intervenientes.

Como forma de contextualizar a temática a ser abordada, de início foi realizada uma vasta pesquisa bibliográfica, onde se consideraram autores de referência, para assim realizarmos a recolha e a análise dos dados.

Foi a partir dessa mesma pesquisa que foi possível perceber como a organização do espaço, o jogo/brincadeira, e também o papel do educador são importantes para que as crianças se desenvolvam de forma equilibrada realizando aprendizagens que se irão mostrar como fundamentais e significativas ao longo do seu percurso.

3.2- Participantes

Definimos como participantes da nossa investigação, uma educadora de infância que exerce funções numa creche de uma instituição em Viseu, bem como também as crianças da sala. A educadora tem uma licenciatura do curso de Educação de Infância, exerce funções numa sala de creche com 18 crianças com 3 anos de idade (todas as crianças durante este ano letivo fazem 3 anos), caracterizando por isso em termos de idade por ser uma sala homogénea, mas em termos de interesses, motivações, necessidades, dificuldades, caracteriza-se por ser uma sala heterógenas porque as crianças apresentam características muito distintas.

Na composição do grupo, encontram-se 10 crianças do sexo feminino e 8 crianças do sexo masculino e através de uma conversa estabelecida com a educadora de infância responsável pelo grupo, foi perceptível, que 13 crianças já frequentavam a creche há um ano e que as outras 5 crianças entraram este ano letivo 2011/2012 pela primeira vez para a creche, nomeadamente para este grupo de crianças.

No que respeita ao agregado familiar das crianças, é possível afirmar que todos os pais possuíam formação académica até ao 9º ano ou 12º ano de escolaridade e que 3 dos pais possuíam uma formação académica apresentando um nível superior.

As idades dos pais das crianças investigadas varia entre os 25 e os 40 anos de idade, sendo que na sua maioria os pais se encontravam na faixa etária dos 30 anos de idade. No que respeita ao número de irmãos, 15 dos investigados tinham um irmão e 3

das crianças eram filhos únicos. A grande maioria das crianças provinha de um meio urbano, social, económico e cultural médio.

De acordo com as vivências experienciadas pela investigadora, gostaria de ressaltar que o grupo de crianças investigado não revelou qualquer tipo de característica no qual fosse necessária uma particular atenção, uma vez que demonstraram capacidades, habilidades, que estavam de acordo para a faixa etária em questão.

Durante a semana em que decorreu a investigação, foi possível perceber que as crianças eram motivadas, interessadas, participativas, todas eram muito assíduas, comunicativas, e apresentavam uma boa estabilidade emocional, tendo em conta a sua faixa etária. As crianças nos momentos de brincadeira eram muito autónomas, mas em certos períodos da rotina diária dependiam um pouco do acompanhamento do adulto (principalmente nos momentos de higiene pessoal e nos momentos de refeição).

Um aspeto que foi também perceptível, está relacionado com o facto de os rapazes se mostrarem um pouco agitados e tinham algumas dificuldades em cumprir as regras e as raparigas demonstraram maior capacidade no cumprimento das regras, eram mais calmas, mais sossegadas, e também mais concentradas.

Uma última nota que gostaria de frisar foi o facto de o momento de investigação ter ocorrido apenas com 16 crianças, das 18 pertencentes ao grupo, isto porque 2 crianças não se encontravam presentes na sala, durante a semana em que a investigação se concretizou.

3.3- Procedimentos de acesso ao campo

No que respeita o momento de investigação acesso ao campo, entendem-se os passos do investigar de modo a aceder a informação que se caracteriza por ser imprescindível na execução do estudo (Bogdan & Biklen, 1994).

O acesso ao campo foi exequível a partir, num primeiro momento de um pedido autorização à instituição (Anexo 4), onde se pretende realizar a investigação, bem como também à educadora de infância responsável pelo grupo de crianças.

Para além disto, fornecemos também informação aos familiares responsáveis pelas crianças (Anexo 5), de forma a esclarecer que estas irão estar envolvidas numa investigação, mas que esta será realizada com o máximo cuidado e descrição e deixando bem assente a ideia de que as crianças nunca irão ser expostas de qualquer forma. Logo que as autorizações foram aprovadas, a primeira preocupação da investigadora foi dirigir-se até à instituição, onde estabeleceu-se uma relação de confiança com a educadora cooperante, com a assistente operacional e também com as crianças, para que seja possível a criação de um clima agradável durante a implementação da nossa investigação, no que respeita a presença da investigadora durante uma semana consecutiva na sala de creche com as crianças.

Assim, é possível verificar que os registos que foram realizados, são originários desse mesmo período de tempo. A recolha de dados foi concretizada por meio de observação, o que é considerada uma tarefa regular do quotidiano de uma educadora de infância, o que não deve interpor, nem com a rotina diária das crianças, nem mesmo com o seu bem estar (tanto a nível físico como a nível cognitivo e emocional).

Perante esta realidade, tornou-se fundamental para a investigação em questão obter informações relativas à prática pedagógica adotada pela educadora de infância durante o processo de ensino aprendizagem, bem como também perceber como funciona o quotidiano das crianças, com o objetivo de se verificar assim a forma como elas desenvolvem as suas brincadeiras e jogam e também como desenvolvem essas brincadeiras e esses jogos entre si mediante a formação de conceitos dos mesmos.

A sala de creche envolvida no presente estudo foi uma turma de creche, no qual a mesma era constituída por dez meninas e oito meninos, totalizando dezoito crianças com idades compreendidas entre os dois e os três anos, sendo que no final do ano, ou seja, até ao mês de dezembro todas as crianças pertencentes a este grupo iriam completar os três anos de idade.

Mediante estes factos é de extrema importância, segundo a opinião da investigadora, descrever tanto o espaço de sala de atividades como também a rotina escolar do grupo de crianças investigado, sendo nesse sentido realizada uma descrição da rotina diária com o objetivo de mostrar como o trabalho pedagógico é organizado e de que forma é concretizada a construção do conhecimento.

É de extrema importância destacar que, durante toda a investigação o jogo/brincadeira esteve sempre presente nas várias situações destacadas, existindo um maior ênfase nos últimos dias de observações não participantes.

3.4- Técnicas e instrumentos de pesquisa

Tal como sabemos, em todas as investigações é necessário escolher técnicas e instrumentos de pesquisa para recolher os elementos que são essenciais para o processo de investigação.

Assim, optou-se pela observação não participante, a análise documental e a entrevista semiestruturada. A escolha da entrevista semidirigida (Anexo 7) ocorreu porque possibilita que os temas sejam abordados pela ordem que o entrevistado quiser.

Se por alguma eventualidade, o entrevistado não abordar um ou mais temas do guião de questões, o entrevistador deve propor-lhe o tema (Ghiglione & Matalon, 1993). No que diz respeito à observação não participante (Anexo 8), foi ponderada uma vez que, o observador não irá interagir com os intervenientes do estudo no preciso momento em que realizar as observações (Carmo & Ferreira, 1998).

Desta forma, a presente investigação procurou sustentar uma perceção do jogo/brincadeira por parte das crianças, percebendo a que jogo/brincadeira recorrem e como jogam/brincam, baseada nas observações não participantes enquanto investigadora, também no registo por amostragem - aplicação de duas tabelas (tabela de brincadeira e tabela de parceria social na atividade lúdica) - e ainda através de uma entrevista semidirecta à educadora de infância responsável pelo grupo de crianças.

É importante ainda referir ainda que pretendemos não divulgar a identificação de nenhum dos investigados que participarem nesta investigação, dado que apenas nos limitámos em analisar situações que foram vividas pelas crianças.

Por questões éticas é fundamental que o investigador respeite e proteja a privacidade das crianças que participaram na investigação, deve certificar-se que as informações transmitidas permanecerão confidenciais.

Apesar de a investigadora ter conhecimento de todos os investigados que participaram na investigação, manteve o anonimato de todos os participantes na descrição bem como também na análise de dados, dado que foi concretizada sem a identificação dos investigados, recorrendo a investigadora desse modo a números.

No que respeita às questões de confidencialidade do grupo de investigados, a investigadora pensou ser bastante relevante concretizar um diálogo com a educadora de infância responsável pelo grupo de crianças.

Nesta instância o objetivo da investigadora era clarificar que todos os dados que fossem recolhidos sobre os investigados seriam apenas para analisar a forma como as

crianças jogavam/brincavam entre si e que tipo de jogo/brincadeira tinham, bem como foi também esclarecido que a identidade da educadora e das próprias crianças seriam ocultadas.

No que respeita a ética, é de notar ainda que a investigação garantiu sempre o respeito pelas crianças e pelos adultos, ou seja, foi gentil e também preocupada com o bem estar e autonomia das crianças.

3.4.1- Observação direta

A observação é caracterizada por ser uma integrante que não permite ser separada de todo e qualquer tipo de atividade que esteja relacionada com o conhecimento.

Para além de toda esta realidade, a observação é também uma componente fulcral e fundamental da investigação, ou seja, é possível afirmar que a observação pode ser encarada como um caminho pelo qual é elaborado o saber e/ou conhecimento, que é movido por diversos objetivos que se incluem como projeto integral do indivíduo, de forma a serem descritas e compreendidas as ocorrências que se desenvolvem.

A observação possibilita também a realização de uma análise de caráter reflexivo sobre o modo como o indivíduo que está envolvido na vida social constrói os seus conhecimentos/saberes.

Desta forma é perceptível que dá um contributo importante na formação de investigadores/profissionais, incrementando nas mesmas disposições investigadoras.

A observação, é por isso, neste sentido, mais do que visualizar e escutar, isto porque é a transição do olhar para o visualizar, bem como do ouvir para o escutar, isto é, a produção de uma postura de observação convicta prevalece de uma preparação da atenção para que assim seja possível examinar a aptidão de selecionar a informação fulcral partindo dos seus sentidos.

De forma a que a observação possa ser encarada como sendo um instrumento válido e fiel da investigação científica, é necessário que seja antes controlada e sistemática, o que denota que deve existir uma organização bem como um planeamento acerca de tudo o que se ambiciona concretizar, quer seja o trabalho a efetuar como investigador.

No que respeita a educação, mais propriamente o que concerne ao contexto, é possível verificar que a observação se assume como evidente, dado que partindo de uma

observação direta, isto é, a observação que é realizada no contexto natural dos factos, permite a recolha de conhecimentos úteis para a tomada de decisões. A referida recolha deve ser registada para que seja concreta e significativa, dado que permite descrever momentos, informações importantes para os profissionais de educação.

Este instrumento de investigação dá oportunidade de a investigadora se aproximar mais das crianças (nesta investigação específica) e acompanhe todas as suas atividades/momentos/tarefas/brincadeiras/, que concretizam bem como o seu desenvolvimento, crescimento e aprendizagens.

Uma das formas que permite a concretização deste momento da investigação é o registo por amostragem relativa aos factos que constam em registar os comportamentos da criança por exemplo. Para esta realidade se verificar é primordial a definição acerca do que se pretende observar, o que nesta investigação específica se caracteriza por observar as crianças de forma individual (quatro minutos cada uma) a brincar/jogar nas áreas de interesse por elas escolhidas, ou seja, observar o tipo de brincadeira e com quem brincam e como de forma a que assim fosse possível registar todos os acontecimentos, para que pudesse concluir o número de frequências de certo comportamento.

Para a concretização desta investigação, efetuou-se esta determinada observação, no qual se construíram duas tabelas de dupla entrada de forma a registar-se de quatro em quatro minutos o tipo de brincadeira que as crianças tinham bem como também a parceria social na atividade lúdica (tendo sido estas duas categorias devidamente identificadas).

Desta forma, a investigadora sentava-se num ponto estratégico da sala, de forma a ter uma perceção visual de toda a sala perante todas as crianças, bem como também as áreas de interesse e tal como referido anteriormente, socorreu-se das duas tabelas de dupla entrada, de um caderno de apontamentos, de um lápis, de uma borracha e também de um relógio para que conseguisse assim registar o número de cada criança na área de interesse em que brincavam sendo possível dessa forma estabelecer uma ligação com o número de outra (s) criança (s), quando esta veracidade fosse observada, designando deste modo que tipo de parceria na atividade lúdica que desenvolviam (individual, paralelo, díade, grupo independente, grupo acidental ou grupo articulado).

As observações concretizadas em relação à brincadeira das crianças foram denominadas de brincadeira temática, brincadeira com jogos, observação de brincadeira e brincadeira motora.

Deste modo, para ser possível efetuar uma análise sobre os dados recolhidos por amostra de acontecimentos, a investigadora optou pelo de tipologia apresentada de forma a categorizar as observações conforme as quatro categorias de brincadeira que foram estabelecidas.

3.4.2- Entrevista semiestruturada

A entrevista é uma forma de interação humana que consiste no encontro face a face das pessoas que trocam informações através de comunicação verbal, necessitando sempre de um propósito (tema, objetivos e dimensões) bem definido.

De seguida seleciona-se a amostra de indivíduos a entrevistar. A entrevista é uma das técnicas de recolha de dados que tem vindo a ser cada vez mais utilizada. A definição desta técnica como “uma conversa tendo em vista um objetivo apresenta a vantagem de ser suficientemente ampla para englobar uma grande variedade de entrevistas possíveis, mas, em contrapartida, é muita vaga para permitir distinguir os diferentes tipos de entrevista” (Ghiglione & Matalon, 1993, p.71).

A entrevista pode ser definida como um “método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas selecionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informação” (De Ketele, 1998, p. 22).

A entrevista caracteriza-se por requerer pessoal que tenha especialização na área, dando assim a possibilidade de diversas questões e respostas, onde é obtida uma maior eficácia de respostas e também uma interação direta, permitindo uma reformulação constante do papel ativo do entrevistador tendo, como oportunidade aprofundar a recolha oral da informação.

Como qualquer método de recolha de informações, os fins podem ser muito diferentes e devem ser definidos com algum cuidado. Podemos diferenciar as entrevistas abertas em que uma das funções é fazer emergir hipóteses e as entrevistas fechadas que consistem em verificar as hipóteses já determinadas.

O entrevistador ao realizar o seu trabalho pode recorrer a diversas formas de entrevistar, tais como a individual, telefónica, em grupo, social, de painel e através das

TIC. (Ghiglione & Matalon, 1993). Como qualquer método de recolha de informações, os fins podem ser muito diferentes e devem ser definidos com algum cuidado.

Podemos diferenciar a entrevista como sendo (De Ketele, 1998):

- **Entrevista não estruturada ou livre:** a entrevista tem a total liberdade na sua condução, orienta-se deixando que o inquirido se exprima sem o entrevistador ter que intervir, neste caso é dada a total liberdade ao entrevistado que nem se percebe que esteve a facultar informação ao entrevistador.
- **Entrevista estruturada ou dirigida:** as perguntas colocadas às pessoas são geralmente breves e formais, visando colher uma determinada informação, a intervenção do entrevistador é reduzida e este deverá previamente preparar o questionário. O inquirido responde sim ou não.
- **Entrevista semi-estruturada ou semidirigida:** o entrevistador orienta-se por um guião com os tópicos principais do tema a abordar. As questões têm uma ordem estabelecida.

Para a concretização da investigação que tem vindo a ser abordada ao longo de todo o documento, realizou-se uma entrevista semiestruturada à educadora cooperante.

Para a concretização da entrevista, foi necessário a investigadora realizar um guião de entrevista (Anexo 6), que se caracteriza por ser um texto que serve de base à realização de uma entrevista propriamente dita. O guião de entrevista deve conter a indicação da entidade ou pessoa, data local e título, um texto inicial onde faz a apresentação da entrevista e indica os seus objetivos no qual será lido ao entrevistado. É composto por diversas questões abertas, de resposta livre; semiabertas em que a parte de resposta é fixa e a outra livre; questões fechadas, sim ou não.

A entrevista (Anexo 7) foi realizada numa sala de reuniões para que entrevistador e entrevistado estivessem longe de ruídos e barulhos que perturbassem o ambiente, de modo fosse possível uma maior concentração no momento de responder às questões. A sala era acolhedora, confortável (tinha uma mesa circular e quatro cadeiras em sua volta), transmitindo uma sensação de à vontade para se conseguir alcançar o que se pretendia.

Num primeiro instante foi lido à educadora uma breve apresentação da entrevista, dando-lhe também conhecimentos dos objetivos que se pretendiam alcançar com a mesma. Posteriormente a este momento, e depois de a investigadora se certificar que não existiam dúvidas por parte da educadora, iniciou-se a realização da entrevista, no qual a investigadora, lia a pergunta a pergunta à educadora, e num caderno de apontamentos, ia tomando nota das respostas dadas pela educadora.

Durante toda a entrevista sempre foi dado espaço à educadora para responder como achasse devido, as perguntas nunca foram interpeladas e sempre foi transmitido que não existiam respostas certas ou erradas, isto é, a investigadora apontava as respostas dadas pela educadora sem fazer qualquer tipo de comentário sobre as mesmas, apenas tinha uma perceção do pensamento da educadora acerca da organização de um bom ambiente educativo, propício ao contacto com o jogo/brincadeira, dos hábitos relacionados com o jogo/brincadeira bem como da interação educadora/criança em relação ao jogo/brincadeira.

Desta forma para ser possível perceber qual a opinião da educadora em relação aos aspetos referidos anteriormente, pensou-se que este tipo de entrevista seria o mais adequado visto que permitiu a realização de uma análise sobre os dados que foram recolhidos e assim fazer uma comparação entre a opinião da educadora e a forma como as crianças se comportam perante o jogo/brincadeira.

3.5-Processos de recolha e de análise de dados

A análise de dados decorreu de uma forma continuada, ou seja, através do decorrer das observações (Anexo 8), tentando sempre seguir uma linha de estreitamento no que respeita o alcance das respostas ao problema a ser investigado.

Desta forma, os diversos momentos vividos pela investigadora, o facto de ter estabelecido conversas (que permitiram esclarecer e compreender algumas situações e toda a realidade vivida na sala de atividades por parte das crianças, isto porque a investigadora nunca tinha estabelecido qualquer tipo de contacto com a instituição até ao momento de iniciar a investigação), tanto com a educadora cooperante como com a assistente operacional foram levadas em consideração, dado que possibilitaram ajudar

na concretização das tabelas (categorias de brincadeira e categorias de parceria social na atividade lúdica) e porque deste modo foi uma preciosa ajuda também na forma como deveriam decorrer as observações não participantes (Anexo 8) ao longo da semana que a investigadora iria estar presente na Fundação, bem como a entrevista semiestruturada que foi realizada à educadora no último dia de observações.

É importante referir, que durante as observações não participantes, verificou-se que as atividades realizadas, bem como também os jogos/brincadeiras realizados pelas crianças entre si, apontavam para um tipo de trabalho que privilegia conteúdos, demonstrando assim que a educação de infância, de certo modo, prepara paulatinamente a criança para o seu ingresso na escola bem como também na sociedade.

Neste sentido é notório que a educação de infância se diferencia da escola na medida em que não existem conteúdos, nem apresenta um programa que necessite de ser cumprido, uma vez que a sua ação está direcionada ao desenvolvimento da criança, ou seja, a sua preparação para a escolaridade.

As duas categorias que foram acima referidas pela investigadora surgiram na investigação partindo de uma leitura realizada sobre Lordelo e Carvalho (2006), sobre estratégias de comunicação em situação poliádica de creche e vem referido as mesmas com características de ambas e perante a análise que a investigadora realizou, baseou-se nelas, uma vez que iam ao encontro do que era pretendido.

Alguns dos jogos/brincadeiras observados pela investigadora na sala de atividades foram por exemplo a *brincadeira temática* (carateriza-se por serem atividades com focos de interesse em tema definido ou enredo incluindo o faz de conta, uso legítimo de objetos [carrinho, bola, bonecos] e também jogos estruturados [futebol, apanhada, escondidas]), a *brincadeira com objetos* (é vista como uma exploração não temática de objetos [agitar, bater, olhar, pegar objetos de qualquer tipo]), a *observação de brincadeira* (é a observação não participante de uma ou mais crianças em situação de brincadeira) e a *brincadeira motora* (é vista como a brincadeira de correr, empurrar, puxar ou saltar e dançar [passos isolados de dança], individualmente ou em grupo. Exclui outras categorias de brincadeira que, embora envolvam atividade motora, podem ser classificadas como *brincadeira temática* ou *brincadeira com objetos*).

Para além dos jogos/brincadeiras que as crianças concretizaram, tivemos também, aqui, em atenção a categorização de Lordelo e Carvalho (2006), em que a investigadora teve também a preocupação de observar a forma como as crianças desenvolvem as brincadeiras/jogos entre si, ou seja, o tipo de parceria social nas atividades lúdicas e dada essa realidade as categorias observadas foram a *individual* (que está relacionada com o conhecimento da literatura por brincadeira individual, no qual a criança usa um carrinho, uma boneca, equipamentos de parque, ou seja, qualquer atividade lúdica que a crianças desenvolva sozinha, ainda mesmo que esteja próxima de outra outras crianças ou adultos), *paralelo* (verifica-se quando duas ou mais crianças brincam, cada uma em sua atividade, sem coordenação de ações e entretanto existe uma orientação social, no sentido de que a criança olha a outra eventualmente e observa as suas ações e às vezes a criança muda a sua atividade, a forma da sua brincadeira, no momento seguinte à observação da outra criança, indicando que a outra exerce alguma regulação no seu comportamento), *díade* (duas crianças articulam as suas ações, desde as imitações mais simples até às sequências elaboradas de trocas recíprocas, com exclusão de outras), *grupo independente* (engloba um grupo identificável de crianças, com exclusão de outras, frequentemente separado espacialmente de outras bem como dos adultos, no qual se verifica uma articulação em conjunto no que respeita as suas ações), *grupo accidental* (abarca um grupo de crianças que se encontram reunidas não por escolha, mas sim por adesão individual a uma atividade coordenada pelo adulto. Não há necessidade de articulação entre os participantes, uma vez que se encontram juntos quase casualmente), *grupo articulado* (verifica-se quando o adulto coordena uma atividade, ao mesmo tempo em que ocorre uma articulação entre as próprias crianças).

É de ressaltar ainda que ambas as categorias (categorias de brincadeiras e categorias de parceria social na atividade lúdica) tiveram por base da sua construção o conjunto de todas as observações não participantes (Anexo 8) que foram concretizadas de forma a que fosse possível captar os modos e as formas de relacionamento mais indiretos, que se encontravam presentes na creche, daí ter sido importante para a investigadora recorrer a propostas de categorias de modo a poder organizar todos os momentos observados ao longo da semana consecutiva na instituição. Nesta direção, numa primeira instância as tabelas possibilitaram-nos perceber qual o comportamento das crianças relativamente ao jogo/brincadeira, bem como às parcerias sociais no momento da atividade lúdica relativamente aos parâmetros escolhidos.

De forma a analisar os dados recolhidos através da concretização das tabelas, foram verificados os números que tinham mais incidentes nas categorias e assim sucessivamente até à categoria que tinha menos e dessa forma ser possível perceber quais as frequências com as quais o grupo de crianças se comporta no que diz respeito ao jogo/brincadeira e às escolhas de parceiros para as mesmas, de forma a que se conseguisse assim analisar e justificar o porquê dos comportamentos verificados.

As técnicas a que a investigadora recorreu para conseguir recolher os dados de investigação incidiram sobre a observação direta e não participante, bem como uma entrevista semiestruturada (Anexo 7) à educadora cooperante.

Através deste tipo de observação decorreu o registo por amostragem de acontecimentos. Estes registos foram analisados por criança, de forma individual, onde se verificaram a(s) categoria(s) em que cada uma delas se encontrava, mostrando a forma como as crianças desenvolviam a sua brincadeira em termos de parcerias sociais, bem como existiu uma demonstração dos jogos/brincadeiras com os quais as crianças mais se identificavam e demonstravam mais interesse.

Cada criança foi observada individualmente durante 4 minutos, 4 dias da semana, nas rotinas vividas por elas no momento da manhã. Antes de iniciar a análise dos momentos observados, gostaria de referir que o primeiro dia de observação (9 de julho de 2012), teve como intuito a perceção da rotina que estava instituída na sala, estabelecer um primeiro contacto com as crianças, os adultos e a sala percebendo como está organizada, quais as áreas existentes e a forma como as crianças se organizam dentro da sala de atividades.

Com a entrevista realizada à educadora cooperante foi perceptível saber a importância que atribui à organização de um bom ambiente educativo propício ao contacto com o jogo, aos hábitos relacionais com o jogo, bem como ainda em relação às interações educadora/criança em relação ao jogo.

Para se conseguir alcançar estas respostas, a investigadora analisou todas as respostas facultadas pela educadora cooperante, conseguindo assim perceber quais as suas opiniões e ao mesmo tempo intenções pedagógicas em relação ao grupo de crianças.

Todas as análises referenciadas foram possíveis de concretizar tendo em consideração as leituras que foram realizadas em relação às tabelas de registo por amostragem de acontecimentos e também todas as respostas concedidas pela educadora durante o momento da entrevista (Anexo 7).

4-Apresentação e análise dos resultados

Neste ponto do trabalho iremos efetuar uma análise para que, desse modo seja possível alcançar a interpretação dos dados que foram recolhidos ao longo de toda a investigação, pois a questão da análise de dados é central na investigação, seja ela que tipo for e consoante as suas características.

Desta forma, iremos realizar uma análise de conteúdo e tal como nos refere Bardin (1994, p.31) podemos mencionar que análise de conteúdo “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas um de leque de apetrechos”.

Numa primeira instância iremos caracterizar o espaço e a rotina da sala de atividades de forma a nos inteirarmos das vivências do grupo de crianças e do lugar onde se sucedeu a investigação.

Para que tudo isso seja possível recorreremos à observação direta e não participante e vivências da investigadora nesta sala, às conversas com a educadora e com a assistente operacional de forma a esclarecer todos os pormenores ligados com o desenvolvimento do grupo de crianças bem como também com as opções pedagógicas escolhidas pela educadora de forma a proporcionar às crianças momentos ricos, importantes que permitam a concretização de aprendizagens, evoluções, desenvolvimento e crescimento.

Os dados recolhidos foram interpretados neste capítulo com a elaboração de análises dos registos por amostragem de acontecimentos, através da aplicação das duas tabelas (categorias de brincadeira e categorias de parceria social na atividade lúdica), bem como também através da entrevista realizada à educadora cooperante.

Assim, através das tabelas obtivemos o conhecimento sobre a forma como as crianças desenvolvem os seus jogos/brincadeiras e também a forma como o fazem entre si, ou seja, percebemos qual o comportamento das crianças em termos de parceria social no que respeita a concretização de jogos/brincadeiras.

Por fim, elaboramos uma reflexão que pretende evidenciar os conteúdos mais relevantes da investigação realizada.

4.1-Caraterização do espaço da sala de atividades

A creche onde decorreu a investigação situa-se no concelho de Viseu. A creche apresenta um espaço acolhedor e amplo, é bem iluminado e muito colorido e apelativo.

Apresenta espaços que são para ser usados pelas crianças, pelos educadores e assistentes operacionais nas atividades letivas, bem como também pelos pais, encarregados de educação e/ou outros familiares.

Neste sentido, quando entramos é possível observar que o hall de entrada é um espaço amplo, onde à direita se localiza a casa de banho (tanto das crianças como dos adultos) e à esquerda encontra-se o Gabinete da coordenadora da creche, no qual resolve todos os problemas/situações relacionados com a instituição e em frente do mesmo está situada uma sala de reuniões, no qual existem reuniões com pais, encarregados de educação, assistente social, é onde se concretizam as reuniões de equipa (educadoras, assistentes operacionais), onde tentam garantir a satisfação das necessidades das crianças por todos bem como também assegurar um trabalho equilibrado entre toda a equipa. Ainda nesse espaço (lado esquerdo) existe um corredor no qual estão os cabides, onde os pais colocam as mochilas das crianças, bem como também os seus bibes e existem também dois placards onde a educadora fixa a planificação semanal, informações acerca da higiene das crianças durante a semana que está a decorrer, bem como outras informações que no seu entender são relevantes para transmitir aos pais ou encarregados de educação ou familiares (em frente a este corredor está a sala de atividades onde se realizou a investigação).

A instituição é ainda constituída por um refeitório, uma cozinha, uma sala para Componente de Apoio à Família (CAF), mais três salas de creche, duas casas de banho, espaço de arrecadação, uma área polivalente onde as crianças realizam o acolhimento, o dormitório (é também um espaço amplo, no qual permite todo o conforto às crianças no momento do seu descanso).

No que respeita o espaço exterior, é possível verificar que é amplo, o seu pavimento é todo coberto por areia fina, é um espaço que está a descoberto e tem alguns materiais que permitem às crianças desfrutar do espaço (bolas, arcos, materiais de brincar na areia – pás, baldes, formas com variadas figuras – baloiços, escorregas, uma ponte em madeira de grandes dimensões, casas construídas em cimento onde as crianças encontram muitas vezes um esconderijo e um refugio para brincarem sozinhas ou com um grupo mais restrito de crianças).

De forma a existir e garantir um bom funcionamento da instituição, existem quatro educadoras de infância e oito assistentes operacionais.

Para que seja possível assegurar um equilíbrio na instituição, existem diferentes horários entre educadoras e assistentes operacionais para que dessa forma toda a equipa consiga satisfazer as necessidades das crianças.

O horário fixo de funcionamento da instituição é das 8.00h às 12.00h e das 13.00h às 17.00h e o horário da CAF é das 9.30h às 11.00h, das 14.00h às 15.00h e das 16.00h às 18.00h. Agora que foi apresentada uma descrição global relativa ao espaço da creche, ou seja, que foi referenciado de uma forma geral a organização da instituição, a investigadora tem a opinião que é igualmente importante fazer uma descrição da sala de atividades, onde decorreu todo o processo da investigação.

Desta forma a investigadora irá abordar a organização espacial do ambiente educativo, bem como os materiais/recursos presentes no mesmo, assim como a forma como estes estão distribuídos, o que irá permitir perceber quais são as intenções pedagógicas da educadora cooperante perante o grupo de crianças, de modo a proporcionar-lhes momentos/atividades/tarefas que lhes promovam novas aprendizagens, que as ajudem também no que respeita o seu desenvolvimento bem como também o seu crescimento de forma equilibrada.

É possível também desta forma responder aos dois primeiros objetivos definidos para a investigação em curso, dado que estão relacionados com o contexto de sala, a organização do espaço de brincadeira, os tipos e variedades de jogos existentes na mesma, o local onde as crianças brincam/jogam.

Segundo Hohmann e Post (2007), as crianças aprendem segundo um conjunto de linhas orientadoras que são denominadas de experiências chave (sentido de si próprio, relações sociais, representação criativa, movimento, música, comunicação e linguagem, explorar objetos, noção precoce da quantidade e de número, espaço e tempo), que agrupam o conteúdo das primeiras aprendizagens bem como do desenvolvimento precoce.

Tal como já referimos e está presente no Perfil de Desempenho Profissional do Educador de Infância, a educadora de infância deve refletir acerca da organização espacial da sala de atividades, bem como também na forma como pretende contribuir para as aprendizagens e para o desenvolvimento e crescimento do grupo de crianças.

Dada esta realidade é fundamental que a educadora faça esta reflexão várias vezes ao longo do ano letivo, para que dessa forma tenha a oportunidade de modificar o

que no seu entender não está a resultar da melhor forma e concretizar assim a reformulação do ambiente educativo de forma a responder às necessidades das crianças, tanto individualmente como em grupo, ou então se perceber que a organização da sala de atividades se encontra adequada, deve continuar o seu propósito pensado no início do ano letivo, mas sempre com muito cuidado uma vez que as crianças crescem e é necessário proporcionar sempre momentos desafiadores, interessantes, interativos, lúdicos, apelativos que predisponham o interesse das crianças em concretizar aprendizagens e dessa forma proporcionar uma continuação equilibrada do seu desenvolvimento e do seu crescimento.

No que diz respeito esta realidade, a investigadora é da opinião que a organização do ambiente educativo deve ser realizada no início do ano letivo com as crianças, organizando-se assim uma reunião de grande grupo onde todas as crianças tenham a oportunidade de participar, mas como em creche é um pouco difícil as crianças expressarem a sua opinião em relação à organização do espaço, a educadora deve concretizar a mesma tendo em conta os interesses das crianças, bem como em tornar o ambiente agradável e seguro.

Em relação a este aspeto, as autoras Hohmann e Post (2007) são da opinião, tal como já foi referenciado, que o ambiente físico deve ser seguro, acolhedor, flexível e ao mesmo tempo deve ser pensado em relação às crianças de forma a que seja possível proporcionar-lhes conforto e também alguma variedade, bem como a favorecer tanto a satisfação das suas necessidades bem como os seus interesses, uma vez que o seu desenvolvimento está em mudanças constantes, exige de forma a proporcionar aprendizagens importantes e significativas.

Toda esta preocupação existente por parte da educadora em relação à organização do ambiente educativo faz com que dessa forma todos os espaços criados e existentes na sala de atividades sejam do interesse e ao mesmo tempo estejam adequados às necessidades das crianças, de forma a que sejam usufruídos por todas as crianças e não existam espaços que não estejam sempre “vagos” pelo facto das crianças não demonstrarem interesse ou que os mesmos não sejam desafiadores na sua utilização.

Segundo as autoras em cima referidas, o espaço de sala de atividades e os materiais específicos devem estar organizados em áreas de brincadeira e de cuidados, que têm como objetivo servir as necessidades das crianças.

A investigadora há medida que ia contactando com as crianças, com a educadora cooperante e com a assistente operacional foi percebendo a forma como o espaço estava organizado e porquê.

A sala de atividades caracterizava-se por ter diversas áreas de interesse que a educadora definiu no início do ano letivo com base do que observou nas crianças de forma a ir de encontro aos seus interesses e ao mesmo tempo com esta organização espera proporcionar aprendizagens importantes ao desenvolvimento (tanto físico como cognitivo) e ao seu crescimento também, bem como a descoberto do mundo à sua volta.

As áreas presentes na sala de atividades estão delineadas de forma a complementarem-se umas às outras e proporcionarem o equilíbrio entre si. As áreas de interesse presentes na sala de atividades são a área dos jogos, área do faz de conta (casinho e quarto), área da garagem e construções, área da plástica, área da leitura e também área de reunião de grande grupo.

Toda esta organização espacial é possível ser observada através da visualização da planta que surge em seguida:

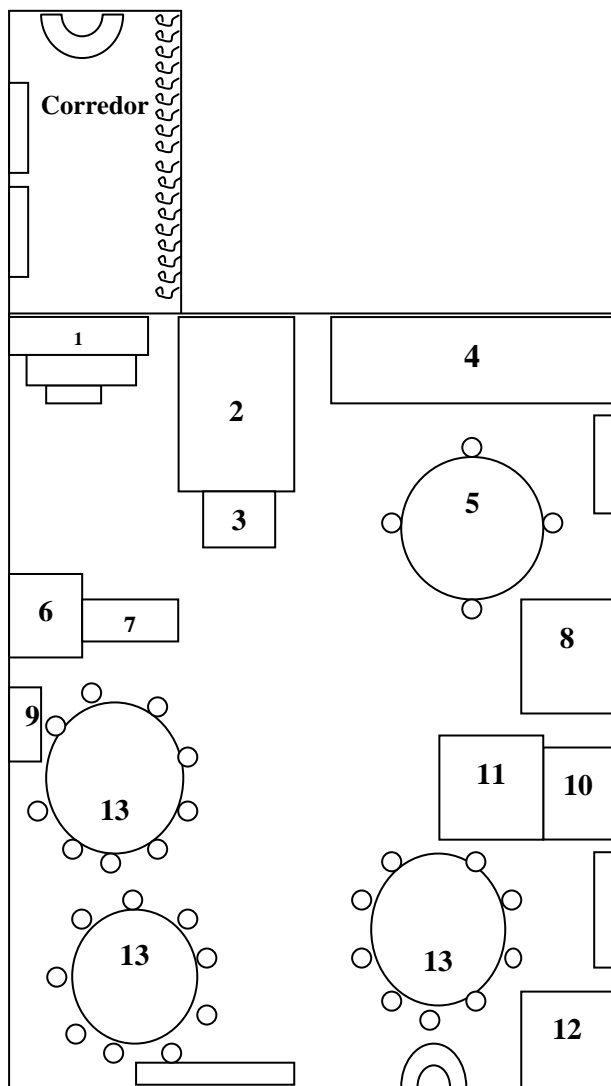



Figura 1 – Planta da sala de atividades


Legenda:

v - Cabides (18)

 - Portas (2)

○ - Cadeiras (25)

 - Placards (2)

 - Janelas (3)

- 1- Escadas
- 2- Armário de arrumação de material (lápiz de cor, canetas de feltro, instrumentos musicais, entre outros)
- 3- Caixa de arrumação de leggos
- 4- Área de reunião de grande grupo
- 5- Mesa de apoio à área do faz de conta
- 6- Armário de arrumação de apoio à área do quarto
- 7- Cama de bonecos
- 8- Cozinha
- 9- Armário de arrumação com livros de histórias, animais
- 10- Armário de apoio à área da garagem e construções
- 11- Tapete de apoio à área da garagem e construções
- 12- Bancada em mármore de apoio
- 13- Mesas de trabalho e respetivas cadeiras

A partir da análise da Figura 1, é possível constatar que o espaço é amplo e permite que as crianças consigam circular na sala livremente, sem qualquer problema de se interpelarem umas às outras ou até mesmo magoarem-se.

Através da perceção da planta é possível perceber que as áreas de interesse representadas são as seis que foram descritas anteriormente que estão dispostas de forma equilibrada de forma a proporcionar o bom funcionamento e harmonia dentro da sala de atividades no decorrer de todos os momentos previstos para o grupo de crianças (rotina diária).

No que diz respeito à localização dos recursos na sala de atividades, é possível perceber que as mesas se encontram no centro da sala, apresentando estas um formato

redondo e são utilizadas pelas crianças com o intuito de realizar trabalhos em grande/pequeno grupo, bem como trabalhos individuais e/ou até mesmo a pares.

Para além destas utilidades, as crianças utilizam também as mesas de trabalho para a construção de jogos de madeira e também para a leitura e exploração de livros e revistas alusivos a vários temas.

As áreas de brincadeira encontram-se em redor da sala de atividades, ou seja, à volta do espaço disponível e não ocupado pelas mesas de trabalho. Nas paredes da sala de atividades existem placards (colocados estrategicamente de forma a que os pais e familiares os consigam visualizar) onde a educadora coloca os trabalhos realizados pelas crianças de modo a que tanto pais como encarregados de educação os possam ver e assim perceberem a evolução dos filhos e, ao mesmo tempo, perceberem qual o tema a ser abordado na sala de atividades durante esse período.

O mobiliário presente na sala de atividades serve de arrumação aos materiais de trabalho (lápiz de cor, canetas de feltro, lápis de carvão, borrachas, afias, folhas de papel), caracteriza-se por ser da altura da educadora e da assistente operacional, tendo as crianças de recorrer sempre aos adultos responsáveis pela sala (figuras de referência) para as auxiliarem sempre que necessitem de algum recurso/material que esteja arrumado no mobiliário, mas esta realidade não foi muito verificada nas crianças, ou seja, durante a semana de investigação, a investigadora não observou as crianças a contactarem com o mobiliário, apenas os adultos o faziam, o que demonstra que as crianças não têm autonomia, tanto para retirar o material do mobiliário como também para arrumá-lo, o que faz com que elas em relação a este não demonstrem muito interesse.

Esta realidade faz com que as crianças quando têm interesse em fazer por exemplo um simples desenho tenham de se dirigir até à educadora ou assistente operacional e esperar que lhe sejam facultados os materiais necessários, ficando dessa forma as crianças muito dependente do adulto.

Além de todos os aspetos referidos, é também importante ressaltar que a sala de atividades tem uma porta para o espaço exterior que está sempre aberta e que possibilita a saída das crianças da sala de atividades para esse espaço, mas de forma organizada e sempre com o conhecimento e consentimento tanto da educadora como da assistente operacional.

Com a observação da Figura 1, percebemos que a área de reunião de grande grupo (4) e a área dos jogos (4) se situam as duas no mesmo local, ou seja, encontram-

se junto ao armário onde está guardado e arrumado todo o material necessário para a realização de algumas atividades e também junto a uma janela, que proporciona uma vista para a parte exterior (mais propriamente a frente da instituição).

Esta área tem um tapete e os jogos (leggos, puzzles). Os jogos estão arrumados num cesto perto do armário e jogos de encaixe e jogos de madeira estão arrumados dentro do armários e são utilizados pelas crianças nas mesas de trabalho.

No momento de grande grupo as crianças sentam-se em círculo e partilham alguns momentos vividos por elas, cantam, marcam as suas presenças e o estado do tempo (estes instrumentos de regulação encontram-se fixos na parede que apoia a área onde se encontra o tapete). Quando este espaço é utilizado como área de jogo, as crianças deslocam-se até à cesta dos jogos, têm a autonomia de transportar até ao tapete e aí podem estabelecer brincadeiras entre si ou até mesmo sozinhas, a pares, na concretização de algumas construções com leggos.

A área do faz de conta está dividida entre dois espaços específicos na sala de atividades, um espaço reservado para a cozinha, que se encontra mesmo em frente ao tapete e a área do quarto que está mesmo em frente à porta de entrada da sala. Estes dois espaços estão equipados com materiais que permitem às crianças desenvolver as suas brincadeiras de forma realista, uma vez que estes são alusivos aos materiais que encontram no seu quotidiano em suas casas. Nestes dois espaços as crianças desenvolvem muitas das vezes atos que veem no seu dia-a-dia em suas casas produzidos pelos seus pais, como por exemplo cozinhar, colocar pratos, talheres e copos em cima da mesa.

Do lado direito da cozinha encontra-se a área da garagem e construções, no qual existem também materiais adequados para as crianças brincarem como, por exemplo, carros, camiões, pistas de automóveis, garagem, blocos para fazerem construções, têm no chão um tapete alusivo a uma estrada, e as crianças quando brincam neste espaço colocam os carros em cima da estrada e deslocam os carros pela mesma.

Do lado esquerdo do quarto (área do faz de conta), existe na parede uma estante onde se encontram livros e revistas para as crianças verem, tocarem, manusearem, folhearem. Esta área é apoiada pela mesa de trabalho que se encontra perto da mesma, no qual as crianças se sentam e têm a possibilidade de explorar tanto os livros como as revistas.

Os livros, na opinião da educadora estavam adequados ao grupo de crianças, uma vez que iam de encontro aos seus interesses e as histórias iam de encontro aos seus

gostos. No que diz respeito às revistas foi também perceptível que eram do interesse das crianças uma vez que retratavam o tema dos animais (aquáticos, aéreos, terrestres) e para eles é um tema que lhes é muito próximo e que demonstram sempre muito interesse em abordar.

É importante referir que a estante não se encontra ao alcance das crianças, sendo os adultos a colocar os livros e revistas no centro da mesa de trabalho de forma a que as crianças tivessem acesso aos mesmos e pudessem escolher um deles para explorar.

A última área que podemos identificar é a área da plástica que ocorre na mesa de trabalho presente na sala de atividades, que se encontra à direita da área da garagem e construções.

Este tipo de atividade é concretizado quando uma criança demonstra interesse e expõe esse desejo à educadora ou à assistente operacional, no qual elas no centro da mesa colocam folhas de papel, os lápis de cor, canetas de feltro, lápis e borracha, papéis, cola, para que as crianças consigam concretizar o desenho que pretendem ou pintura ou colagem. Através da realização deste tipo de atividade as crianças têm a oportunidade de desenvolver a sua imaginação e a sua criatividade.

Partindo de uma conversa informal que a investigadora estabeleceu com a educadora cooperante, é perceptível que a organização espacial da sala de atividades está relacionada com o grupo de crianças, ou seja, a organização da sala de atividades foi realizada de modo a proporcionar aprendizagens, aquisições de informações, desenvolvimento e crescimento às crianças e de modo a conseguir este propósito a educadora cooperante recorreu também a materiais alusivos, desafiantes, que proporcionam inúmeras atividades.

Para a educadora é fundamental refletir deste modo, de forma a promover experiências marcantes e muito significativas às crianças em todos os aspetos, existindo assim um complementar de tudo, fazendo com que o percurso das crianças nesse ano letivo seja equilibrado.

Tal como tem vindo a ser referido ao longo deste ponto, a sala de atividades é caracterizada por ter diversas áreas de brincadeira, o que lhes permite tornarem-se distintas umas das outras e ao mesmo tempo tornarem-se únicas, são os materiais/recursos nelas existentes. Esta realidade possibilita a todas as crianças a aquisição de novos conhecimentos, desenvolver as suas capacidades e responder às suas necessidades.

Desta forma é permitido às crianças uma evolução completa e equilibrada, uma vez que lhes são proporcionadas experiências/vivências importantes e significativas que lhes permitem concretizar aprendizagens fundamentais que as irão acompanhar ao longo de todo o seu percurso e também irão ajudá-las na sua integração na sociedade.

Para além das áreas de brincadeira e dos materiais/recursos existentes nelas, na sala de atividades existem ainda outros materiais/recursos que se encontram ao alcance de todas as crianças e que podem ser utilizados de uma forma geral, ou seja, a sala de atividades tem ainda materiais/recursos que não estão inseridos numa área de brincadeira em particular, estão localizados dentro do armário (na parte inferior) e estão ao alcance das crianças, permitindo com que desta forma contactem com os mesmos e tirem partido deles de forma a desenvolverem aprendizagens, quando o seu interesse despertar nesse sentido.

Alguns destes materiais são por exemplo CD's de músicas infantis, um leitor de CD's e também alguns instrumentos musicais. De forma a equipar toda a sala de atividades, existem variados materiais, e cabe à educadora realizar uma seleção rigorosa em relação aos mesmos uma vez que toda a sua junção, numa organização espacial equilibrada, promove nas crianças o seu desenvolvimento, satisfação das suas necessidades e também o seu crescimento como também a aquisição de aprendizagens e a vivência de momentos importantes que irão permitir às crianças comodidade, bem estar, conforto e irão predispor-las para a interiorização de informações importantes.

Toda esta realidade foi verificada na sala de atividades, pois a investigadora através das suas observações não participantes e tal como já foi referido, através de variadas conversas informais tanto com a educadora como com a assistente operacional percebeu que todos os materiais/recursos foram escolhidos pela educadora cooperante com muito cuidado, uma vez que eles pretendem promover nas crianças aprendizagens importantes e significativas.

Em síntese, a sala de atividades está equipada com materiais didáticos, desafiadores, apresentam qualidade, são didáticos, a educadora preocupa-se também em termos da quantidade (satisfação das necessidades das crianças) e encontram-se em muito bom estado de conservação (esta realidade verifica-se pelo facto de tanto a educadora como a assistente operacional explicarem às crianças a importância de manter os brinquedos em bom estado de conservação, uma vez que todos gostam de brincar com os materiais/recursos em boas condições do que em mau estado de manuseamento).

4.2- Caracterização da rotina da sala de atividades

Além de a educadora ter uma grande preocupação com a sala de atividades no que respeita a sua organização e ao mesmo tempo ao seu apetrechamento em relação aos materiais/recursos, deve existir também uma grande preocupação em relação à organização tanto do tempo como das rotinas, visto que ambos estes aspetos estão inteiramente relacionados, uma vez que juntos proporcionam a construção de novas aprendizagens ao grupo de crianças.

Esta veracidade de factos encontramos tanto através da leitura das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), como através de Hohmann e Post (2007) onde é possível verificar que existe a opinião que o gerir do tempo varia das experiências, vivências, transmissão de conhecimentos, interações são promovidas pelo espaço de sala de atividades, conforme a organização que apresente.

Em creche o respeito e o cumprimento dos horários e das rotinas é essencial, tendo em conta que a organização do espaço é fundamental para as suas aprendizagens e para o seu desenvolvimento e crescimento equilibrado, porque se sentem seguros, confortáveis, para que seja assegurado o seu bem-estar durante todo o tempo que se encontrem na sala de atividades.

Em relação ao tempo e às rotinas é perceptível que os educadores devem estabelecer de uma forma consistente no que respeita à organização bem como a forma como são desenvolvidas as interações (criança/criança e criança/adulto), para que dessa forma as crianças tenham a capacidade de conseguir prever o momento que se vai seguir, apesar de ser também importante termos a consciência de que estes devem ser também flexíveis de forma a proporcionarem ritmos, bem como adaptarem-se às personalidades das crianças em termos individuais.

Ao organizar-se tanto os horários como as rotinas, os educadores devem assegurar que estes serão repetitivos o suficiente de forma a que possibilitem às crianças antever o que vai acontecer, que explorem, adquiram confiança no que respeita as suas competências, mas que ao mesmo tempo proporcionem às crianças passar de uma experiência para outra de acordo com o seu ritmo.

Neste sentido os educadores devem ter a preocupação de planificar tudo (incluindo e tendo em consideração todos os momentos do dia vividos/experienciados

pelas crianças) de forma flexível e que seja centrada na criança, no que respeita o tempo do grupo.

Assim, é possível perceber que os educadores devem organizar horários e rotinas centradas nas satisfações das necessidades bem como nos interesses das crianças de forma a proporcionar-lhes sentimentos tanto de pertença como também de controlo.

Através das vivências experienciadas pela investigadora, dentro da sala de atividades, durante o decorrer da investigação foi possível perceber-se que tanto os horários como rotinas foram pensados conforme as necessidades das crianças. Esta realidade pode ser verificada em seguida:

Momentos da rotina diária/ Horário

Acolhimento (marcação dos instrumentos de regulação – mapa de presenças e do tempo – conversas informais): 9.30h/10.00h

Atividades livres: 10.00h

Higiene: 11.00h

Almoço: 12.00h

Higiene: 12.15h

Sesta: 12.30h/15.00h

Higiene: 15.00h/15.15h

Lanche: 15.15h/16.00h

Atividade dirigida: 16.00h/17.00h

Ao observar-se a rotina em cima descrita é possível perceber-se que é cumprida durante um período do ano letivo menos exigente, isto porque, no momento em que ocorreu a investigação, o final do ano letivo já decorria, sendo este o período de férias.

Através da rotina conseguimos perceber a forma de como o dia-a-dia das crianças funciona na sala de atividades.

Partindo da análise da mesma é possível verificarmos que existem momentos calmos, como por exemplo, no acolhimento realizado no início do dia, visto ser muito ser muito desfrutado por todo o grupo, uma vez que é neste momento que todas as crianças partilham ou as vivências do fim-de-semana ou as vivências do dia anterior passado em casa, marcam o tempo, as presenças, verificando ao mesmo tempo quem está presente ou não na sala de atividades durante esse dia.

A partir da observação deste momento foi notório o interesse, a motivação demonstrada pelas crianças em concretizar este momento do dia. Para além de momentos calmos, existem também momentos de maior agitação dentro da sala de atividades como por exemplo os momentos de brincadeira vividos pelas crianças durante o período da manhã, ou o momento da atividade dirigida durante o período da tarde que é concretizada em grande grupo.

Estes dois momentos do dia demonstram uma maior agitação, ou seja, mais movimento por parte das crianças, mas o adulto deve intervir de forma a estruturar o momento às crianças, para que não se sintam confusas, perdidas, desamparadas e sem saber o que devem fazer.

Quando analisamos o tempo verificamos que este está organizado de forma estruturada entre momentos de atividades livres, escolhidas pelas crianças sem intervenção do adulto e momentos de atividades dirigidas que são encaminhadas e concretizadas a partir do adulto.

É perceptível que o tempo destinado a estes dois momentos é o mais adequado uma vez que possibilita que as crianças tenham experiências/vivências ao nível do seu imaginário, criatividade, exploração bem como permite que as crianças concretizem atividades que as irão ajudar no seu desenvolvimento cognitivo, como por exemplo desenvolver noções espaciais através da realização de colagens, concretização de um desenho, ouvir uma história ilustrativa de um determinado tema/assunto/conceito.

A rotina apresentada demonstra ainda momentos de socialização vividos pelas crianças ao longo do dia em vários momentos tais como: momentos de atividades livres, os momentos vividos nas atividades dirigidas. Neste sentido é perceptível que as crianças

ao longo do seu dia estão sujeitas à realização de um trabalho em grupo/pares/individual que é indicado pelo adulto responsável pela promoção do seu desenvolvimento, mas que ao mesmo tempo existem momentos em que é permitido às crianças escolher a área de brincadeira para a qual gostaria de se dirigir, demonstrando o seu interesse em estabelecer um certo tipo de brincadeira.

Tanto os horários como as rotinas, com os quais a investigadora contactou ao longo do desenrolar da investigação, estão de acordo com o que Hohmann e Post (2007, p.15) pensam acerca deste ponto uma vez “ao seguirem os indícios e as iniciativas das crianças, mães ou educadores, em conjunto com os pais, estabelecem horários e rotinas consistentes em termos de organização e estilo de interação, de molde a que as crianças antecipem o que vai acontecer em seguida, embora suficientemente flexíveis para favorecerem ritmos e temperamentos individuais.”

Com a leitura dos horários e rotinas apresentados é possível afirmar que existe uma estrutura em ambos, que permite à criança sentir-se segura, confiante e que pertence a este espaço, uma vez que desta forma elas conseguem prever qual é o momento que se segue não se sentindo assim deslocadas, desorientadas acerca dos diversos momentos do dia vividos por elas dentro da sala de atividades.

Um aspeto que é importante ressaltar é o facto de que as crianças durante o momento de atividades livres (período da manhã) têm a oportunidade de frequentar as diversas áreas de brincadeira, onde têm a possibilidade de estabelecer o tipo de brincadeiras que vão ao encontro dos seus interesses, como podem também concretizar trocas de áreas quando assim o designam, mas desde que o façam de forma ordenada sem causar confusão na sala de atividades.

No ambiente educativo onde se concretizou a investigação, é evidente a existência de alguns instrumentos de regulação (mas não são todos os que se costumam encontrar, uma vez que se caracteriza por ser uma sala de creche e as crianças terem mais tempo de explorar a utilização dos mesmos quando transitarem para a valência de jardim de infância) como por exemplo o quadro das presenças e o quadro do tempo que são preenchidos no período da manhã tal como foi anteriormente descrito na apresentação dos horários e da rotina.

É importante referir que durante este momento de reunião de grupo (marcação dos mapas) a educadora estabelece algumas conversas informais com o grupo de crianças de forma a perceber quais são os seus interesses de forma a ter uma referência dos mesmos para concretizar momentos fulcrais, motivadores e importantes para as crianças no que respeita a sua aquisição de aprendizagens, o seu desenvolvimento e também o seu crescimento.

Esta realidade descrita foi observada pela investigadora durante os momentos de observação direta e não participante que ocorreram ao longo do desenrolar da investigação.

4.3- A Perspetiva da Educadora

De forma a que fosse possível perceber um pouco da opinião da educadora cooperante em relação ao jogo/brincadeira das crianças, a investigadora achou que a melhor forma de conseguir alcançar estas informações fosse a partir de uma entrevista, que apresentou características da entrevista semiestruturada.

Perante esta realidade a investigadora concretizou um guião de entrevista (Anexo 7), onde apresenta três blocos, que dizem respeito à organização de um bom ambiente propício ao contacto com jogos (que tem como objetivo, criar um clima de confiança e empatia), aos hábitos relacionados com o jogo (apresenta como objetivo, conhecer hábitos da criança relacionados com o jogo) e também à interação educadora/crianças em relação ao jogo (no qual tem como objetivo, averiguar se existe uma interação entre a educadora e as crianças em relação ao jogo/brincadeira).

Perante as questões colocadas à educadora, é perceptível que, no que respeita a organização de um bom ambiente propício ao contacto com jogos, é da opinião que o espaço deve estar dividido em diversas áreas de interesse, na medida em que estas permitem que exista uma escolha, uma vez que lhes proporcionam a oportunidade de perceberem como funcionam os materiais/recursos e ainda lhes permite estabelecerem regras importantes.

A educadora é também da opinião que as áreas de interesse devem ser organizadas em conjunto com as crianças, uma vez que esta realidade lhes permite desenvolver competências.

Ainda sobre o primeiro bloco a educadora durante a entrevista refere que os materiais/recursos são importantes, uma vez que em cada brincadeira/jogo concretizado por uma criança existem aprendizagens que são realizadas.

Em relação ao segundo bloco (hábitos relacionados com o jogo), percebemos que a cooperante considera que o facto de as crianças brincarem entre si possibilita que aprendam a resolver conflitos por elas próprias, apesar de nesta faixa etária a partilha ser um pouco difícil, mas o facto de brincarem juntos proporciona que ultrapassem essa mesma dificuldade.

Neste âmbito, a educadora afirma que o facto de as crianças brincarem na sala de atividades e terem a possibilidade de escolher os parceiros de brincadeira, possibilita que elas criem relações sociais entre si, o que lhes permite mais facilmente aprender a partilhar e a respeitar os pares.

Perante toda esta realidade a cooperante acha que as crianças devem explorar de forma livre os jogos/brincadeiras, uma vez que lhes proporciona autonomia, mas sente que por vezes elas necessitam de ajuda do adulto de forma a satisfazer as suas curiosidades e ao mesmo tempo orientá-las na brincadeira.

A educadora cooperante em relação à interação educadora/crianças em relação ao jogo (terceiro bloco) é da opinião que uma educadora deve participar nas brincadeiras das crianças, mas refere ao mesmo tempo que é também importante que elas brinquem sozinhas.

Mediante a sua participação nas brincadeiras das crianças, a educadora afirma que quando o faz é com o intuito de ajudar as crianças a desenvolverem-se e também a adquirirem competências, uma vez que para si existem sempre objetivos pedagógicos em cada brincadeira com elas.

Para a cooperante a melhor forma de interação com as crianças quando elas estão em brincadeira é descer ao nível delas e também entrar nas suas brincadeiras para que assim a considerem uma amiga com quem podem brincar.

A educadora aproveita também estes momentos com as crianças para auxiliar o desenvolvimento das suas capacidades nas diferentes áreas de desenvolvimento. Nesta medida, a educadora tem a opinião que reforçar o comportamento positivo das crianças é fundamental, dado que lhes permite aumentar a autoestima e também as motiva, contribuindo dessa forma para o seu desenvolvimento em todos os níveis.

Para além da entrevista que foi realizada, a investigadora observou também a forma como a educadora interagia com as crianças durante os seus momentos de jogo e brincadeira, e a partir desta ação percebeu que ela permitia às crianças a concretização das brincadeiras/jogos por elas, não intervindo logo, possibilitando assim com que as crianças tentassem primeiramente elas resolver os problemas, tentando ultrapassar as suas dificuldades, intervindo assim apenas quando estritamente necessário permitindo à criança uma abertura para a execução.

A partir deste momento de observação, a investigadora conseguiu obter a resposta em relação ao terceiro objetivo que está delineado para a investigação, uma vez que percebeu a forma como a educadora interage com as crianças no momento lúdico (jogo/brincadeira).

4.4- Comportamento das crianças durante o jogo/brincadeira

Partindo das observações diretas (Anexo 8) realizadas às crianças durante os seus momentos de jogo/brincadeira, realizou-se o preenchimento de duas tabelas por amostragem de acontecimentos mediante a observação que foi realizada ao longo dos quatro dias.

Desta forma, foram assim alcançadas duas tabelas e conseqüentemente as análises, bem como a descrição das observações obtidas ao longo dos quatro dias, onde é possível perceber o tipo de jogo/brincadeira que estabelecem, que tipos de parcerias sociais existem durante a atividade lúdica e também a duração desse mesmo jogo/brincadeira das crianças.

Posteriormente, iremos realizar uma breve descrição acerca dos quatro dias que foram observados pela investigadora, o que nos possibilita perceber como foram estes dias, percebendo o tipo de comportamento das crianças, no que respeita as parcerias sociais, bem como também o tipo de jogo/brincadeira no qual apresentam as suas preferências.

Observação direta dia 10 de julho de 2012 (Terça-feira)

O registo das observações ocorreu durante o período da manhã, quando as crianças se encontravam no momento de atividades livres.

Neste momento o grupo de crianças divide-se pelas várias áreas de interesse existentes na sala de atividades (área do faz de conta – cozinha e quarto, área dos jogos, área da garagem e construções).

Neste instante foi notório que todas as crianças estabeleceram brincadeiras recorrendo a objetos e algumas delas brincavam em díade, mas foi também possível perceber que existam brincadeiras em paralelo ou então individuais, dado que durante a observação, a investigadora verificou que as crianças brincavam em díade, envolvendo-se as duas na mesma brincadeira e completando os gestos, falas uma da outra, ou partilhavam brinquedos entre si bem como também o espaço, mas não mostravam interesse em partilhar as brincadeiras, ou ainda brincavam sozinhas, estando concentradas apenas no seu brinquedo e no que estava a fazer, não mostrando interesse em partilhar esse momento com outra (s) criança (s).

Durante este período de brincadeira observado, foi perceptível que sete crianças brincavam sozinhas, quatro crianças em paralelo e quatro crianças brincavam em díade.

Partindo das observações deste dia, a investigadora conseguiu ainda perceber que as crianças têm tendência a trocarem de área de interesse. Neste dia a área do quarto foi exclusivamente solicitada pelas meninas, a área da garagem e construções principalmente pelos meninos, a área dos jogos despertou tanto o interesse de meninas como dos meninos, tal como também aconteceu com a área da cozinha.

Observação direta dia 11 de julho de 2012 (Quarta-feira)

O registo das observações ocorreu durante o período da manhã quando as crianças se encontravam no momento de atividades livres.

Neste momento as crianças fazem as suas escolhas para as áreas de interesse que lhes despertam mais atenção, como a área do quarto, da cozinha, da garagem e das construções, bem como também a área dos jogos.

Na área dos jogos hoje foi observado pela investigadora que as crianças demonstraram interesse em praticar jogos de madeira nas mesas de trabalho e enquanto o faziam era notória a existência de execuções em díade, onde as crianças se ajudavam mutuamente, como em paralelo, no qual as crianças trocavam de jogo entre si, mas sem existir qualquer comentário ou ações que completassem os gestos ou as intenções da brincadeira, bem como também de forma individual, no qual as crianças faziam o seu jogo, não interagiam com as outras crianças, estando apenas focadas na execução do seu jogo.

Na área do quarto estavam quatro meninas que brincavam entre si, interagindo entre si, completando as ações, gestos, falas umas das outras, formando assim um grupo independente.

Na área da cozinha foi observado que estavam presentes duas meninas e três meninos e entre alguns existia uma certa coordenação de movimentos e de brincadeira, enquanto que outros concretizavam observações de brincadeira, no qual observavam atentamente o que as crianças estavam a fazer e como, mas sem existir qualquer tipo de conversa ou interações entre si.

Durante a observação nestes dois espaços pertencentes à área do faz de conta foi notório o interesse das crianças uma vez que permaneceram neste espaço durante algum tempo tendo depois trocado de área de interesse.

Observação direta dia 12 de julho de 2012 (Quinta-feira)

Tal como tem vindo a acontecer ao longo das observações, também este registo foi concretizado durante o período da manhã quando as crianças se encontravam no momento de atividades livres.

Durante os momentos de observação concretizados pela investigadora, foi observado por ela que hoje as crianças apenas demonstraram interesse pela área do faz de conta, ou seja, pelo quarto, a cozinha e também a garagem e construções. A área dos jogos não foi solicitada pelas crianças.

Na área do faz de conta, mais propriamente, no quarto estavam apenas meninas (cinco), que brincavam entre si, no qual apenas três interagiam umas com as outras, os seus gestos e falas completavam-se, formando desta forma um grupo independente.

As outras duas crianças brincavam individualmente, recorrendo a objetos (bonecos) no qual tinham brincadeiras muito individualizadas e as suas interações eram apenas com o objeto que tinham, não interagiam com as outras crianças e apenas se mostravam concentradas com o seu momento, não demonstrando interesse no que estava a decorrer à sua volta.

Na área da garagem e das construções estavam apenas meninos (cinco), mas era visível a existência de dois grupos distintos, isto porque no momento de escolha das áreas de interesse três crianças demonstraram interesse em brincar apenas com os carrinhos e duas crianças tinham apenas interesse em fazer construções, daí a investigadora ter identificado um grupo independente, bem como também uma díade. Nestas duas categorias de parceria social na atividade lúdica, foi notória a proximidade das crianças, as interações conjuntas, a sintonia entre si.

Na área da cozinha estavam quatro crianças (dois meninos e duas meninas) que não estabeleciam brincadeiras entre si, ou seja, desenvolviam brincadeiras individuais, sem comunicarem umas com as outras, sem existir qualquer tipo de contacto ou de aproximação. As quatro crianças estavam no mesmo espaço, mas com brincadeiras muito distintas umas das outras.

É de ressaltar que faltavam duas crianças no momento da observação. Não compareceram na creche neste respetivo dia.

Observação direta dia 13 de julho de 2012 (Sexta-feira)

O registo de observações do dia de hoje foi concretizado no espaço exterior, quando as crianças se encontravam no momento de atividades livres do dia.

Durante o momento em que as crianças se encontraram neste espaço foi notória uma grande satisfação por parte delas. A investigadora observou crianças a brincarem individualmente, recorrendo a objetos existentes neste espaço (bolas, pás, baldes), crianças a brincar em díade também recorrendo também a objetos, a formarem grupos independentes, um grupo accidental, algumas crianças concretizaram brincadeiras motoras (saltar, subir e descer escadas, correr), algumas crianças observavam brincadeiras, existiram brincadeiras em paralelo.

Foi perceptível pela investigadora que as crianças exploraram muito bem o espaço, existindo crianças que brincassem a várias brincadeiras em curtos espaços de tempo.

Um aspeto que chamou a atenção da investigadora foi o facto de todas as crianças concretizarem as suas brincadeiras recorrendo ao auxílio de objetos.

5.4.1- Síntese do comportamento das crianças no jogo/brincadeira ao longo dos quatro dias de observação

Durante os quatro dias de observação, a investigadora teve a oportunidade de perceber a forma de como as crianças executavam as suas brincadeiras e ao mesmo tempo que tipo de parceria social tinham durante as mesmas.

Perante esta realidade, a investigadora percebeu que todas as crianças quando desenvolvem as suas brincadeiras recorrem a objetos, estabelecem brincadeiras temáticas (faz de conta, por exemplo). Há crianças que demonstram interesse por brincadeiras motoras, por vezes existem crianças que observam as crianças sem se envolverem.

É notório no grupo de crianças, que algumas gostam de desenvolver as suas brincadeiras individualmente, mas para além desta veracidade, a investigadora percebeu ainda que existem também brincadeiras realizadas em paralelo, em díade e que também formam grupos por vezes, tanto de características do grupo independente, como do grupo accidental.

Nestes momentos observados, foi visível que as crianças estabeleceram as suas brincadeiras nas áreas de interesse facultadas pela sala de atividades, tendo a liberdade de escolher, bem como também as realizaram no espaço exterior. As áreas de interesse escolhidas pelas crianças durante estes quatro dias foram a cozinha, o quarto (área do faz de conta), área da garagem e das construções, área dos jogos, tanto leggos, no qual as crianças concretizavam as suas construções no chão (tapete) como jogos de madeira realizados nas mesas de trabalho.

Nas observações às crianças durante o jogo e as suas brincadeiras, a investigadora verificou que elas estavam muito entusiasmadas e se concentravam muito no que faziam.

Registo por amostragem das categorias de brincadeira

Tabela 2- Categorias de Brincadeira

Categorias	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16
Brincadeira Temática	X	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X	
Brincadeira com objetos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Observação de brincadeira									X							X
Brincadeira Motora					X		X			X		X				

Nota: O grupo é constituído por 18 crianças, mas durante os momentos de observação duas delas não se encontravam na sala de atividades.

Análise da Tabela 2 – Categorias de Brincadeira

Através da análise da Tabela 2 é possível verificarmos que a mesma corresponde à forma como as crianças desenvolvem as suas brincadeiras. Estes dados foram obtidos durante a semana em que a investigadora esteve na sala de atividades a observar as crianças.

Partindo da Tabela 1, a primeira evidência que é possível verificar é o facto de todas as crianças ao desenvolverem as suas brincadeiras recorrerem sempre a objetos, o que demonstra que todas as crianças usufruem dos materiais/recursos de brincadeiras facultados e que se encontram nas diversas áreas de interesse, tendo em conta as suas características.

No que respeita a brincadeira temática (faz de conta por exemplo) é perceptível que apenas doze crianças recorrem à mesma para concretizarem as suas brincadeiras e em contra partida na observação de brincadeira, são duas crianças que demonstram este tipo de comportamento.

Em relação à brincadeira motora percebemos através da tabela, que esta categoria desperta interesse a quatro crianças, sendo as suas brincadeiras baseadas nesta categoria.

Ao concretizarmos uma análise um pouco mais profunda é possível verificar que todas as crianças, no desenvolvimento das suas brincadeiras, se enquadram em mais do que uma categoria, ou seja, as dezasseis crianças quando brincam enquadram-se em duas categorias diferentes ao mesmo tempo, sendo que três delas se enquadram em três categorias diferentes também no mesmo período de observação.

Registo por amostragem das categorias de parceria social na atividade lúdica

Tabela 3- Categorias de Parceria Social na atividade lúdica

Categorias	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10	C11	C12	C13	C14	C15	C16
Individual	X			X	X	X				X	X	X		X	X	X
Paralelo		X	X		X		X		X	X			X	X		X
Díade	X	X	X	X			X	X	X			X	X			
Grupo Independente	X				X										X	X
Grupo Acidental						X		X	X					X		
Grupo Articulado																

Nota: O grupo é constituído por 18 crianças, mas durante os momentos de observação duas delas não se encontravam na sala de atividades.

Análise da Tabela 3- Categoria de Parceria Social

Considerando a Tabela 3 é notório que as crianças se enquadram em diversas categorias no que respeita as parcerias sociais.

Atendendo a categoria individual podemos perceber que dez crianças quando brincam o fazem sozinhas, não interagindo com as outras crianças.

Na categoria que caracteriza a brincadeira em paralelo é evidente que nove das crianças pertencentes ao grupo, quando desenvolvem as suas brincadeiras, se enquadram neste tipo de categoria.

Além de nove crianças brincarem em paralelo, podemos verificar que também outras nove crianças se integram numa categoria, a de díade, demonstrando dessa forma que têm interesse em partilhar as suas brincadeiras/jogos com uma outra criança.

Através das observações diretas foi possível a investigadora verificar que durante o momento de atividades livres as crianças brincam/jogam formando grupos, por exemplo independentes, tendo sido esta realidade verificada por quatro crianças.

No que diz respeito à formação de um grupo acidental, é notório que quatro crianças durante as suas brincadeiras formaram um grupo com este tipo de características. Em relação à formação de grupos articulados, através das observações realizadas ao grupo de crianças pela investigadora, foi verificado que esta categoria não foi observada nas crianças enquanto desenvolviam as suas brincadeiras, daí ser visível na Tabela 3 uma ausência de preenchimento da respetiva coluna.

Tal como conseguimos verificar na Tabela 2, também nesta, se consegue observar que quinze crianças se enquadram em mais que uma categoria. Perante esta realidade é possível afirmar que uma criança brinca única e exclusivamente sozinha, enquadrando-se apenas numa categoria.

Das dezasseis crianças pertencentes ao grupo, é possível percebermos que onze crianças enquadram-se em duas categorias e quatro crianças no que respeita o desenvolvimento das suas brincadeiras/jogos integram três categorias no que respeita a parceria social no momento da atividade lúdica.

5 - Conclusões

A investigadora através das experiências vividas durante a concretização da investigação, é da opinião que as próprias educadoras por vezes deveriam desenvolver um papel semelhante, ou seja, elas próprias devem tornar-se investigadoras.

Esta realidade irá permitir-lhes perceber se o seu método de ensino está adequado e irá ajudá-las na realização de uma avaliação e /ou reflexão acerca por exemplo da organização do espaço, se os materiais/recursos são os mais adequados, se a atitude/postura/comportamento perante as crianças é o mais correto. O trabalho de investigação que temos vindo a abordar ao longo do documento, encontra-se assim terminado.

Este apresentava como objetivos estudar o tipo de brincadeira que as crianças mais desenvolviam, bem como também qual o seu comportamento em relação às mesmas, no que respeita as parcerias sociais na atividade lúdica, numa sala de creche com crianças entre os 2 e os 3 anos de idade.

De forma a ser possível a concretização desta investigação, primeiramente a investigadora realizou uma vasta pesquisa bibliográfica, no qual leu variadas publicações de diversos autores, de forma a possuir conhecimento e saber a opinião dos mesmos em relação ao tema em questão. Esta pesquisa auxiliou a investigadora na concretização da fundamentação teórica, que também é parte integrante do trabalho.

Depois da investigadora perceber qual a opinião dos autores, delineou os processos que a ajudariam a obter as respostas que pretendia alcançar, por isso decidiu recorrer à observação direta e não participante das crianças no que respeita as suas brincadeiras bem como a forma como interagem entre si durante as mesmas, à construção de duas tabelas que indicavam dois parâmetros distintos (categorias de brincadeira e categorias de parceria social na atividade lúdica) em relação ao jogo/brincadeira das crianças.

Tanto a observação como o preenchimento das tabelas iriam ser concretizados em simultâneo, mais propriamente durante o período da manhã no momento das atividades livres.

De forma a perceber um pouco sobre a opinião da educadora cooperante, a investigadora, concretizou uma entrevista, para a qual elaborou um guião de entrevista, onde foram definidos três diferentes blocos, bem como também objetivos e as questões que foram pensadas para se fazerem à educadora.

Quando a investigadora obteve os dados, analisou os mesmos tendo em conta as informações que adquiriu a partir da pesquisa bibliográfica que realizou, os processos pelos quais os conseguiu alcançar (observação direta e não participante e registo por amostragem e entrevista), bem como também das experiências vividas pela investigadora no decorrer de toda a investigação na sala de atividades da instituição.

Todos os processos que envolveram a concretização da investigação foram possíveis de alcançar, dado que a investigadora esteve uma semana consecutiva na instituição, onde foi muito bem recebida, tanto pela educadora cooperante como pela assistente operacional, que não se opuseram à presença da investigadora na sala de atividades onde realizou tanto as observações como também o preenchimento das tabelas.

É de ressaltar também que a educadora se mostrou sempre disponível para responder a todas as questões colocadas pela investigadora de forma informal, bem como de prontificou de imediato para a realização da entrevista.

É importante referir que não existiram qualquer tipo de alterações em relação ao projeto de investigação que foi realizado no primeiro semestre do presente ano letivo.

Os objetivos do projeto de investigação caracterizavam-se por analisar o contexto de sala e perceber como se organiza o espaço onde as crianças jogam jogos e onde estabelecem brincadeiras na creche, analisar a variedade de jogos existentes na sala de atividades, verificar a forma como a educadora interage com as crianças quando elas jogam ou brincam e também verificar as oportunidades de aprendizagem que os jogos proporcionam às crianças nas salas de creche.

Todos estes pontos foram possíveis de alcançar e a informação encontra-se explícita na parte II, mais propriamente nos pontos 2,3 e 5 do documento de investigação.

Conclusão Geral

Ao longo do presente ano letivo tivemos a oportunidade de realizar um estágio no âmbito da formação Pré-Escolar, no qual tivemos a oportunidade de adquirir competências no que respeita o papel do educador dentro da sala de atividades, perante as crianças, nomeadamente o que respeita a transmissão de conhecimentos fundamentais que irão permitir a realização de aprendizagens importantes e muito significativas.

Perante esta realidade tivemos a oportunidade de concretizar dinamizações, tanto individualmente como em grupo, o que nos permitiu perceber qual deve ser a postura/comportamento que devemos adotar dentro da sala de atividades, de forma a que tudo decorra em harmonia.

Para além de termos realizado as dinamizações tivemos também a oportunidade de desenvolver projetos com as crianças, os quais foram escolhidos por elas, tendo existido uma votação realizada em grande grupo, no qual todas as crianças tiveram a oportunidade de participar.

Além de termos realizado o estágio, tivemos também a oportunidade de desenvolver um pequeno trabalho de investigação, no qual para a concretização do mesmo a investigadora decidiu que a sua investigação seria realizada no âmbito da creche, onde tinha como intuito perceber que tipos de jogos e brincadeiras as crianças estabelecem e ao mesmo tempo que tipo de parcerias sociais existem enquanto desempenham os jogos e/ou as brincadeiras.

Para que fosse possível a concretização da investigação, inicialmente foi definida uma questão problema, posteriormente foi pensada a metodologia de trabalho que iria ser utilizada de forma a conseguirmos alcançar os dados pretendidos; o passo seguinte consistia na recolha dos dados durante a qual a investigadora se deslocou até à instituição de forma a conseguir obter os dados e quando a investigadora os tinha recolhido, foram selecionados para que fosse possível interpretar os mesmos e assim ser exequível refletir sobre os mesmos de forma a que se conseguisse chegar às conclusões e/ou respostas à questão problema.

De todo o percurso vivido, a investigadora realça a riqueza de momentos e situações vividos, uma vez que o estágio foi concretizado num jardim-de-infância e a investigação decorreu em creche, sendo dois ambiente completamente diferentes, tendo cada um deles proporcionado experiências diversas à investigadora que permitiram enriquecer as aprendizagens que foram concretizadas.

Nos dois âmbitos, um aspeto que a investigadora verificou ser muito importante, foi o papel da educadora, uma vez que é fundamental existir uma relação próxima entre a educadora e as crianças, dado que é com esta relação que são estabelecidas as regras, onde é transmitida a disciplina, o que permite que as crianças dentro da sala de atividades estejam predispostas para adquirir novos conhecimentos.

Desta forma é possível afirmarmos que a prática da educadora deve ocorrer consoante os momentos/situações/acontecimentos, com os quais interage com as crianças, com o intuito de proporcionar aprendizagens, bem como o seu desenvolvimento e crescimento. Em relação à prática descrita em cima, é necessário ter em atenção que a educadora não trabalha apenas com as crianças em contexto de sala de atividades, mas trabalha também com a assistente operacional, no qual em conjunto tentam proporcionar a harmonia no grupo, o bem-estar na sala de forma a que as crianças se sintam bem e exista um ambiente propício a aprendizagens, desenvolvimento e crescimento.

Além de trabalhar com a assistente operacional, a educadora colabora também com as restantes educadoras presentes na instituição, no qual concretizam reuniões de equipa para, onde são estabelecidas metas de trabalho, onde são acordadas forma de existir uma maior cooperação entre si, fazendo com que toda a instituição esteja coordenada da mesma forma. Trabalha também com os pais, encarregados de educação, familiares para que em conjunto possam dar continuidade ao trabalho a ser desenvolvido de forma a proporcionar aprendizagens às crianças e ao mesmo tempo contribuir para o seu desenvolvimento e crescimento.

A educadora planifica todos os momentos da rotina diária das crianças, realiza também a avaliação das crianças em três momentos específicos, bem como também realiza a sua própria avaliação para que assim tenha uma noção de que a sua postura terá sido ou não a mais correta, melhorando assim o seu desempenho perante as crianças, no que respeita o promover de situações fulcrais para a aprendizagem das crianças.

Tal como já referimos no documento, a investigadora é da opinião que as educadoras devem também ser também elas investigadoras, uma vez que dessa forma têm a oportunidade de perceber se tudo na sala de atividades está funcional de forma a proporcionar aprendizagens e desenvolvimento/crescimento nas crianças ou não, e se verificar que não, tem assim a hipótese de refletir e saber qual a melhor forma de agir, tendo como base as crianças,

Toda esta realidade encontra-se na Circular nº4/DGIDC/DSDC/2011 e também no perfil específico de desempenho do educador de infância (2001). Quando pensamos numa instituição que tem como responsabilidade transmitir conhecimentos, impulsionar o desenvolvimento e o crescimento, devemos ter em atenção que para além destas características, proporciona também a socialização e interação entre as crianças, tendo estas a oportunidade de contactar com diferentes realidades.

Para que tudo isto seja possível de concretizar, é necessário que exista uma gestão interna que seja equilibrada, acertada e adequada no que respeita a satisfação das necessidades das crianças a todos os níveis.

De modo a que seja possível alcançar esta harmonia é necessário que exista a participação dos pais, encarregados de educação, familiares, comunidade escolar e a sociedade.

De um modo geral é possível afirmar que o percurso de estágio possibilitou que pudéssemos refletir sobre a importância do papel da educadora e a forma como este deve ser desempenhado, para que assim seja possível proporcionar momentos importantes ao grupo de crianças no que respeita a concretização de aprendizagens, a aquisição de conhecimentos e que ao mesmo tempo se desenvolvam e cresçam de forma harmoniosa e equilibrada.

Além de nos proporcionar esta visão acerca do papel da educadora também nos mostrou como é importante refletirmos acerca do nosso desempenho uma vez que nos permite perceber o que não está correto e assim corrigirmos e termos consciência das vivências dentro da sala de atividades.

Todas as vivências deste ano letivo, fizeram com que nós nos consciencializássemos da forma como deveríamos agir dentro da sala de atividades tendo em conta todos os aspetos, através das intervenções realizadas, tanto

individualmente como em grupo, tivemos também a oportunidade de consultar a legislação e perceber todos os aspetos fulcrais que nos permitiram tornar profissionais na área da educação.

De forma a concretizar os nossos registos reflexivos consultámos também várias obras de vários autores de forma a conseguirmos realizar assim a fundamentação teórica dos mesmos e de forma a concretizar as planificações das nossas intervenções bem como as reflexões das nossas práticas contámos sempre com o apoio tanto das orientadoras da PES I e II, como também com o apoio dos docentes que acompanharam durante todo o nosso percurso académico.

Como responsáveis pelas aprendizagens do grupo de crianças tivemos de ter em consideração a interdisciplinaridade, ou seja, a articulação de atividades com os diversos conteúdos, de forma a proporcionar experiências completas às crianças. Esta veracidade implicou uma grande dedicação por parte das estagiárias na preparação de materiais que auxiliassem as crianças na aquisição de conhecimentos.

Vários outros aspetos com os quais nos preocupámos foi em respeitar os tempos das crianças, tentar acompanhá-las de uma forma mais individualizada, tentando assim ultrapassar as suas dificuldades e as planificações das nossas intervenções eram muito descritivas, onde tínhamos referência das experiências de aprendizagem, no qual existiam possíveis intervenções e outro tipo de alternativas a seguir pelas crianças, para que assim não fôssemos surpreendidas por situações inesperadas.

Tal como já referi, todo este processo foi concretizado em equipa, ou seja, em díade, no qual existiu sempre colaboração entre os dois membros, troca de saberes, existiu sempre auxílio na construção dos materiais, as planificações e os registos reflexivos foram sempre realizados por ambas, o que proporcionou um trabalho equilibrado entre as duas.

Com todas estas práticas de ensino tivemos a oportunidade de observar e ao mesmo tempo avaliar os espaços, o tempo, o grupo de crianças e os materiais, bem como pudemos também presenciar o crescimento e desenvolvimento de todas as crianças ao nível das suas aprendizagens bem como também criámos laços afetivos muito fortes com cada uma delas.

Dado que o trabalho de investigação ocorreu em creche e num contexto diferente, a investigadora recorreu às aprendizagens que concretizou durante a PES I e II. Inicialmente a investigadora tentou ganhar a confiança das crianças, uma vez que elas nunca a tinham visto e não queria ser um elemento estranho na sala de atividades para as crianças e também não pretendia perturbar o ambiente educativo, de forma a não afetar todo o processo.

A investigadora é da opinião que a realização do trabalho de investigação é fundamental na vida de uma educadora, uma vez que permite perceber a funcionalidade ou não do contexto, permite perceber se as crianças concretizam as aprendizagens adequadas à faixa etária em que se encontram e ao mesmo tempo ajuda a definir propostas de intervenção que permitem melhorar o contexto, bem como também o desenvolvimento e crescimento do grupo.

O relatório final permitiu que as alunas tivessem a oportunidade de refletir sobre todo o seu percurso, no qual concretizaram várias aprendizagens, tivera, variadas experiências, que lhes permitiram crescer e ao mesmo tempo melhorar a sua prática, tendo em vista proporcionar experiências, momentos de aprendizagem fundamentais para as crianças, tornando-se assim profissionais preocupadas, atentas, informadas e ao mesmo tempo conscientes do trabalho que é necessário ser desenvolvido como educadora, dentro de um contexto de sala perante um grupo de crianças.

Bibliografia

- Bardin, L., (1994). *Análise de Conteúdo*. (Reto. L. A. & Pinheiro. A, Trad). Lisboa: Edições 70, LDA.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J. (2007). A Avaliação na Educação de Infância: As paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 81;
- Carmo, H., & Ferreira M. (1998). *Metodologia da investigação: Guia para auto- -aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Formosinho, J., & Formosinho, J. (2012). *A Perspetiva Pedagógica da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação*. Lisboa: Porto Editora.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito: Teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Hohmann, M., & Post, J. (2007). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens* (3ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ketele, J. De, & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kishimoto, T. (1994). *O Jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Pioneira.
- Lopes, M. G (2000). *Jogos na Educação: criar, fazer, jogar*. São Paulo: Cortez.
- Lordelo, E., & Carvalho, A. (2006). *Psicologia em Estudo*. Maringá. Volume: 11, p. 99-108, jan./abr.
- Maia, M. (2006). *Perspetivas e Práticas de Avaliação na Educação Pré-Escolar: o público e o particular*. Universidade do Minho
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Monteiro, M., & Santos, M. (2005). *Psicologia 1ª parte*, Porto: Porto Editora.

Monteiro, M., & Santos, M. (2005). *Psicologia 2ª parte*, Porto: Porto Editora.

Negri, P. (2010). *A intencionalidade pedagógica como estratégia de ensino*. [Versão Eletrónica]. Blog do Labted.

Piaget, J. (1975). *Psicologia e Epistemologia: Por uma teoria do conhecimento*. São Paulo: Forense.

Portugal, G. (1998). *Educação de Bebés em Creche –Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto Editora

Schön, Donald A (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artes Medicas Sul.

Vygotsky, Lev. (1991). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Legislação

Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro. *Diário da República – II série*.

Despacho Conjunto nº. 268/97, de 25 de Agosto. *Diário da República – II série*.

Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de Agosto. *Diário da República – II série*.

Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro

Circular nº 4/DGIDC/DSDC/2011

Anexos

Anexo 4 – Ofício

Exmo. Senhor Presidente da Fundação Mariana Seixas

Assunto: Solicitação para efeitos de Observação em Salas de Creche dos 2 aos 3 anos

Sou aluna do Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação. Chamo-me Sara Sofia Silva Parreira, com o nº9868, frequento o curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar. No âmbito do trabalho final terei que desenvolver um pequeno projeto de investigação em creche, onde pretendo observar o jogo e a sua utilização nesta fase de desenvolvimento. O meu projeto de investigação é orientado pela Professora doutora Esperança Ribeiro. Mediante esta realidade, gostaria de saber se é possível concretizar algumas observações orientadas para a questões do jogo em crianças dos 2 aos 3 anos, durante uma semana, num horário completo (tanto durante o período da manhã como no período da tarde). Desde já agradeço a atenção aguardando resposta,

Évora, 25 de junho de 2012

Com os melhores cumprimentos,

Sara Sofia Parreira

Contacto email: sarinhaparreira@hotmail.com

Contacto telefónico: 967523340

Anexo 5 – Informação fornecida aos pais

Caros encarregados de educação, chamo-me Sara Sofia Silva Parreira, sou aluna da Escola de Educação de Viseu, estou no Mestrado de Educação Pré-Escolar e pretendo iniciar a minha investigação. Para este fim, irei estar na sala com os vossos filhos durante uma semana, desde 09 de julho até 13 de julho de 2012, com o intuito de observar a forma como as crianças brincam e jogam e como se comportam durante esses momentos.

Asseguro, que não vou expor as crianças de forma alguma, uma vez que não pretendo tirar fotografias.

Atenciosamente

Sara Sofia Silva Parreira

Anexo 6- Guião de entrevista

Quadro 1 – Guião de Entrevista

Blocos	Objetivos	Questões
<p>1- Organização de um bom ambiente propício ao contato com jogos</p>	<p>- Criar um clima de confiança e empatia</p>	<p>- Na sua opinião acha importante que as crianças tenham na sala espaços apropriados para poderem estabelecer brincadeiras entre si? Porquê?</p> <p>-Pensa que a organização e a localização desses mesmos espaços sejam importantes para as crianças no que respeita o seu desenvolvimento e as suas aprendizagens?</p> <p>-Acha que os materiais utilizados nos jogos/brincadeiras são importantes para as crianças desenvolverem aprendizagens? Porquê?</p>
<p>2- Hábitos relacionados com o jogo</p>	<p>- Conhecer hábitos da criança relacionados com o jogo</p>	<p>- Pensa que o facto de as crianças estabelecerem brincadeiras entre si possibilita que elas aprendam a resolver conflitos por elas próprias?</p> <p>- Na sua opinião o facto de as crianças brincarem na sala e terem a oportunidade de escolher os parceiros de brincadeira, lhes possibilita criar relações sociais entre si, tendo como principais aspetos o respeito mútuo, a compreensão, a partilha?</p> <p>- Para si como educadora, acha importante que as crianças explorem de forma livre os jogos/brincadeiras? Porquê)</p>

<p>3- Interação educadora/crianças em relação ao jogo</p>	<p>- Averiguar se existe uma interação entre a educadora e as crianças em relação ao jogo/brincadeira</p>	<p>- Participa nas brincadeiras das crianças ou acha mais pertinente que elas brinquem sozinhas?</p> <p>-Acha que o facto de participar nas brincadeiras permite às crianças uma evolução no seu desenvolvimento?</p> <p>- Qual pensa ser a melhor forma de interação com as crianças quando elas estão em brincadeira?</p> <p>- Acha que reforçar o comportamento positivo da criança em relação à brincadeira é um aspeto positivo para o seu desenvolvimento?</p>
---	---	--

Anexo 7- Entrevista realizada à Educadora

A presente entrevista insere-se no âmbito de um trabalho de investigação realizado na disciplina de Prática de Ensino Supervisionada (I e II), no Mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação de Viseu. Esta entrevista tem como principal objetivo ter um maior conhecimento sobre a opinião da educadora em relação à organização de um bom ambiente educativo propício ao jogo/brincadeira, aos hábitos relacionados com o jogo e ainda à interação educadora/criança em relação ao jogo. A sua colaboração é bastante importante para a realização deste trabalho. Peço que responda às questões com o maior rigor e sinceridade possível. Os dados fornecidos são confidenciais e destinam-se apenas a fins de investigação. Desde já agradeço a sua valiosa colaboração.

1- Na sua opinião acha importante que as crianças tenham na sala de atividades espaços apropriados para poderem estabelecer brincadeiras entre si? Porquê?

Resposta da Educadora: Os espaços de jogos e brincadeiras na creche devem ser diferenciados, os chamados “cantinhos”, pois permitem às crianças escolher onde querem brincar e proporcionar-lhes um maior conhecimento na utilização dos equipamentos. Para além de se estabelecerem regras importantes.

2- Pensa que a organização e a localização desses mesmos espaços sejam importantes para as crianças no que respeita o seu desenvolvimento e as suas aprendizagens?

Resposta da Educadora: Os espaços devem ser organizados de preferência com o grupo de crianças, pois ao participarem na sua organização já estão a desenvolver competências.

3- Acha que os materiais utilizados nos jogos/brincadeiras são importantes para as crianças desenvolverem aprendizagens? Porquê?

Resposta da Educadora: Os materiais/equipamentos são importantes, porque em cada brincadeira há uma aprendizagem, ou seja, por exemplo, com um carro podemos trabalhar as profissões, a segurança rodoviária.

4- Pensa que o facto de as crianças estabelecerem brincadeiras entre si possibilita que elas aprendam a resolver conflitos por elas próprias?

Resposta da Educadora: Sem dúvida. Embora nesta idade tenham alguma dificuldade na partilha. É também o facto de brincarem juntos que os ajuda a resolver essa mesma dificuldade.

5- Na sua opinião o facto de as crianças brincarem na sala e terem a oportunidade de escolher os parceiros de brincadeira, lhes possibilita criar relações sociais entre si, tendo como principais aspetos o respeito mútuo, a compreensão e a partilha?

Resposta da Educadora: Sim, ajuda bastante nas relações interpessoais. As crianças que brincam com outras crianças mais facilmente aprendem a partilhar e a respeitar os pares.

6- Para si como educadora, acha importante que as crianças explorem de forma livre os jogos/brincadeiras? Porquê?

Resposta da Educadora: Acho que devem de explorar de forma livre, porque lhes dá autonomia. Contudo muitas vezes necessitam da intervenção do adulto para satisfazer as suas curiosidades e ajudar na orientação da brincadeira.

7- Participa nas brincadeiras das crianças ou acha mais pertinente que elas brinquem sozinhas?

Resposta da Educadora: Ambos. Sempre que posso participo, até porque elas se entusiasma muito mais. Mas também acho importante, as brincadeiras entre elas sem o recurso ao adulto.

8- Acha que o facto de participar nas brincadeiras permite às crianças uma evolução no seu desenvolvimento?

Resposta da Educadora: Sempre que participo nas suas brincadeiras faço-o de forma a que as ajude a desenvolver e adquirir competências. Há sempre objetivos pedagógicos em cada brincadeira com as crianças.

9- Qual pensa ser a melhor forma de interação com as crianças quando elas estão em brincadeira?

Resposta da Educadora: Sempre que possível “descer ao nível delas” e entrar nas suas brincadeiras de forma a que nos considerem um amigo para brincar, aproveitando para ajudar a desenvolver capacidades nas diferentes áreas de desenvolvimento.

10- Acha que reforçar o comportamento positivo da criança em relação à brincadeira é um aspeto positivo para o seu desenvolvimento?

Resposta da Educadora: Reforçar o comportamento positivo é sempre importante para ajudar num melhor desenvolvimento global, pois aumenta a autoestima e motiva.

Anexo 8- Momentos de Observação direta e não participante

Cada criança foi observada individualmente durante 4 minutos, 4 dias da semana, nas rotinas vividas por elas no momento da manhã.

Antes de iniciar a análise dos momentos observados, gostaria de referir que o primeiro dia de observação (9 de julho de 2012), teve como intuito a percepção da rotina das crianças, estabelecer um primeiro contacto com as crianças, os adultos e a sala de atividades percebendo como está organizada, quais as áreas existentes e a forma como as crianças se organizam em termos de espaço para estabelecer as suas brincadeiras/jogos.

Criança 1: Ao observar a criança durante toda a semana percebe-se que ela brinca a pares, procurando a criança 2, no qual ambas as crianças brincam recorrendo a objetos para brincarem entre si, onde interagem e praticam ações conjuntas que completam a brincadeira que realizam. É de referir que a criança escolhe sempre a área de faz de conta para brincar, mostrando assim que é a área que mais desperta a sua atenção e interesse.

As crianças durante a manhã de dia 13 de julho de 2012, deslocaram-se à rua, a criança brincou sempre sozinha estando os 4 minutos de observação no escorrega existente no espaço e sempre acompanhada de uma pá e de um balde de pequenas dimensões, onde colocava areia dentro do balde e depois a despejava no escorrega e demonstrava muito entusiasmo quando da primeira vez percebeu que ao colocar a areia no escorrega, esta descia, perante o qual repetiu este momento durante variadas vezes.

Criança 2: Através da observação que a investigadora realizou à criança durante 4 dias é uma criança que brinca em pares, escolhendo a criança 1 para estabelecer momentos de brincadeira. A criança brinca utilizando objetos, interagindo com a criança 1 onde produzem ações continuadas, interligadas e em sintonia. Dentro da sala de atividades a criança demonstra gostar da área do faz de conta, onde brincou sempre com a criança 1, mas mostra também interesse na área dos jogos, mais propriamente concretizar

construções com leggos, onde neste momento é uma criança que demonstra momentos em paralelo, ou seja, a criança observa as brincadeiras estabelecidas pelas outras crianças, sem fazer comentários, sem interagir, sem integrar a brincadeira e algum tempo depois volta à sua própria construção.

No dia 13 de julho de 2012 as crianças viveram uma experiência no exterior, onde a criança esteve durante 4 minutos de observação num carrossel com as crianças 3,5,7,10,13,14 e 15, mas não interagiu com as mesmas, esteve sempre concentrada no lugar onde estava sentada e nunca comunicou com as outras crianças.

Criança 3: Durante toda a semana de observação, a criança esteve sempre presente na área dos jogos, onde fez construções com leggos, brincando a pares com a criança 7. Ambas as crianças juntaram-se e fizeram construções conjuntas combinando o que vão construir, que peças colocam, como as colocam. Esta é a área de eleição da criança, estabelecendo as suas brincadeiras.

Na manhã do dia 13 de julho de 2012, durante o momento que a criança viveu no espaço exterior da instituição, a criança esteve durante o momento de observação num carrossel presente no espaço com a criança 2,5,7,10,13,14 e 15, onde interagiu sempre com a criança 7, estabelecendo conversas e ações relacionadas com o momento vivido por ambas, não interagindo com as outras crianças, mas observava os seus movimentos e tentava perceber o que elas faziam.

Criança 4: Nos momentos de observação realizados, a criança brincou na maioria das vezes sozinha, escolhendo a área dos jogos e também a área do faz de conta para estabelecer as suas brincadeiras. Quando brincou nos jogos a criança esteve sempre sozinha, não interagindo com as outras crianças, onde esteve sempre concentrada nas suas construções e na forma de as fazer. Na 5ª feira a criança brincou na área do faz de conta com a criança 9, mais propriamente na mesa e no fogão, onde em conjunto combinavam entre si o que iriam fazer e como iriam fazer, estabelecendo conversas, ações que demonstravam existir interação entre elas.

No momento vivido, durante o dia 13 de julho de 2012 de manhã a criança brincou sozinha no espaço exterior, mais propriamente na areia com uma forma onde a criança fez várias construções durante os 4 minutos de observação.

Criança 5: Durante toda a semana foi perceptível que a criança tem uma preferência por duas áreas, onde gosta de estabelecer as suas brincadeiras, a área do faz de conta e a área dos jogos. Em ambas as áreas a criança brinca sempre sozinha não interagindo com as outras crianças. No momento em que brincou na área do faz de conta a criança esteve sempre com um boneco na mão, onde repetidas vezes lhe mudou a roupa, lhe colocou uma fralda e o colocou na cama. Quando brincou na área dos jogos, brincou também sozinha, fazendo as suas próprias construções, mas ao mesmo tempo olhando para as outras crianças, tentando perceber que construções faziam, não interagindo com elas e depois de olhá-las uns segundos voltava a concentrar-se na sua construção.

Na 6ªfeira, dia 13 de julho de 2012 quando as crianças brincaram no espaço exterior, a criança brincou no carrossel com as crianças 2,3,7,10,13,14,15 não interagindo com elas, mas observando-as durante alguns segundos. A criança esteve no carrossel durante 2 minutos, saindo depois, onde iniciou uma brincadeira sozinho num dos escorregas disponíveis.

Criança 6: Dados os momentos de observação da criança, é possível deduzir que a criança brincou sempre sozinha. A área que desperta mais interesse à criança é a área do faz de conta, onde a criança brincou sempre com um boneco, onde o alimentou, falou com ele, o tentou deixar dormir, onde lhe trocou de roupa variadas vezes, deitou-o na cama e levantou-o. Notou-se que é uma criança que não procura muito as outras crianças para brincar, prefere brincar sozinha.

No último dia de observação da investigadora (13 de julho de 2012), no momento vivido pela criança no exterior, a mesma estabeleceu uma brincadeira e uma interação acidental com as crianças 8 e 9, isto porque a educadora estava a explicar como poderiam fazer construções na areia com uma forma e a criança demonstrou interesse e dirigiu-se perto da educadora e das crianças, onde depois da explicação acabou por ficar e estabelecer uma brincadeira com as crianças.

Criança 7: Ao longo dos momentos de observação, é possível concluir que a criança esteve sempre na área dos jogos, onde fez construções com leggos e brincou a pares com a criança 3. As crianças juntaram-se e fizeram construções conjuntas combinando o que vão construir, que peças colocam, como as colocam. Esta é a área de eleição da criança, estabelecendo as suas brincadeiras.

Na 6^afeira (13 de julho de 2012), no momento que a criança viveu no espaço exterior, esteve durante o momento de observação num carrossel com as crianças 2,3,5,10,13,14 e 15, onde interagiu sempre com a criança 3, estabelecendo conversas e ações relacionadas com o momento vivido por ambas, não interagindo com as outras crianças, mas observava os seus movimentos e tentava perceber o que elas faziam. Passado 3 minutos a criança dirigiu-se para uma escada que lhe daria acesso a uma ponte construída com troncos de madeira, a criança segurou-se aos degraus que estavam mais altos e apoiando-se bem colocava os pés nos degraus mais baixos tentando fazer equilíbrio.

Criança 8: Durante todos os momentos de observação realizados à criança, é possível afirmar que a criança estabelece brincadeiras a pares, na área do faz de conta e também nos leggos, escolhendo sempre a criança 12. Na área do faz de conta, as crianças brincam perto do fogão e da mesa onde colocam talheres e fingem que fazem as refeições, comunicando e fazendo ações semelhantes que completam a brincadeira. No momento observado nos leggos, é perceptível que as crianças fazem cada uma a sua construção, mas ajudam-se mutuamente, ou seja, a criança 8 demonstra a sua opinião em relação à sua construção e vice-versa e no final da construção brincam as duas com as mesmas.

No dia 13 de julho de 2012, no momento vivido pela criança no espaço exterior, estabeleceu uma brincadeira e uma interação accidental com as crianças 6 e 9, isto porque a educadora estava a explicar como poderiam fazer construções na areia com uma forma e a criança demonstrou interesse e dirigiu-se perto da educadora e das crianças, onde depois da explicação acabou por ficar e estabelecer uma brincadeira com as crianças. Esta realidade verificou-se apenas por 2 minutos, tendo a criança

posteriormente saído do grupo e ter ido para a areia brincar sozinha com um caminhão onde andava com ele e verificava as marcas que as rodas deixavam no chão com muita atenção.

Criança 9: Nos momentos de observação realizados, a criança brincou na maioria das vezes acompanhada pela criança 13, escolhendo a área dos jogos e também a área do faz de conta para estabelecer as suas brincadeiras. Quando brincou nos jogos ambas as crianças fizeram uma construção conjunta, combinando as peças que iriam utilizar, como as iriam colocar, as cores que iriam usar e no final demonstraram a mesma às outras crianças presentes na sala com muita satisfação. Na área do faz de conta a criança 9 estava perto do fogão onde aquecia o leite para o bebê que a criança 13 tinha nos braços e ambas combinavam que iam dar o leite ao bebê, que depois tinham de o vestir e de o colocar na cama a dormir. Na 5ª feira a criança brincou na área do faz de conta com a criança 4, na mesa e no fogão, no qual em conjunto combinavam entre si o que iriam fazer e como iriam fazer, estabelecendo conversas, ações que demonstravam existir interação entre elas.

No dia 13 de julho de 2012 durante o momento vivido pela criança no espaço exterior, estabeleceu uma brincadeira e também uma interação acidental com as crianças 6 e 8, isto porque a educadora estava a explicar como poderiam fazer construções na areia com uma forma e a criança demonstrou interesse e dirigiu-se perto da educadora e das crianças, onde depois da explicação acabou por ficar e estabelecer uma brincadeira com as crianças.

Criança 10: Com os 5 dias de observação é possível perceber que a criança brinca sempre sozinha, não demonstrando interesse em estabelecer brincadeiras com as outras crianças. A apresenta uma preferência pela área da garagem, onde brinca com os carros disponíveis na mesma. Durante todos os momentos de observação a criança esteve nesta área e brincou sempre com dois carros ao mesmo tempo, fazendo inicialmente uma trajetória com um e posteriormente com o outro e durante um momento a criança faz uma colisão com ambos os carros e demonstra-se satisfeita com a ação que faz.

No último dia de observação da investigadora (13 de julho de 2012), no momento de observação realizado à criança no espaço exterior, ela esteve num carrossel com as crianças 2,3,5,7,13,14 e 15, onde olhava para as outras crianças, mas não interagia e também não produzia ações que fossem ao encontro do que as outras crianças faziam. A criança durante alguns segundos observou as outras crianças, mas depois voltou a concentrar-se no seu lugar no carrossel. Passados 2 minutos, a criança saiu do carrossel e foi ao encontro de uma criança de uma outra sala que se encontrava aos saltos e a criança começou a saltar com ela. De início saltou a dois pés, depois a pé coxinho e a criança ao fazer estes movimentos motores demonstra-se muito interessada, entusiasmada, contente, motivada e dado isso concretiza os mesmos repetidamente.

Criança 11: Em todos os momentos de observação realizados foi possível perceber que a criança em qualquer momento de brincadeira o faz sempre sozinha. A área onde a criança mais brinca é a dos jogos. Nesta área a criança faz algumas construções sem dificuldades, sem interagir com as outras crianças e sem procurá-las para brincar.

O momento do dia 13 de julho de 2012 vivido pela criança no espaço exterior não foi diferente ao que foi observado durante os outros dias, ou seja, a criança durante os 4 minutos que foi observada brincou sempre sozinha na areia com uma pá, onde retirava areia de um local para colocar no outro, fazendo assim um buraco. Quando percebia que o buraco estava fundo o suficiente voltava a tapar o mesmo.

Criança 12: A partir dos momentos de observação concretizados à criança foi perceptível que a criança estabelece brincadeiras a pares, na área do faz de conta e também nos leggos, escolhendo para seu par de brincadeira a criança 8. Na área do faz de conta, as crianças brincam perto do fogão e da mesa onde colocam talheres e fingem que fazem as refeições, comunicando e fazendo ações semelhantes que completam a brincadeira. No momento observado nos leggos, é perceptível que as crianças fazem cada uma a sua construção, mas ajudam-se mutuamente, ou seja, a criança 12 demonstra a sua opinião em relação à sua construção e vice-versa e no final da construção brincam as duas com as mesmas.

No último dia de observação (13 de julho de 2012), no espaço exterior, a criança foi observada a brincar sozinha no escorrega, onde repetidas vezes subiu a escada e descia pelo escorrega demonstrando muito entusiasmo e interesse. A forma como a criança descia do escorrega, ia mudando, ou seja, a criança escorregava de lado, de barriga para baixo, com os braços no ar, de cabeça para trás e divertiu-se muito durante este momento.

Criança 13: Nos momentos de observação realizados, a criança brincou na maioria das vezes acompanhada pela criança 9, escolhendo a área dos jogos e também a área do faz de conta para estabelecer as suas brincadeiras. Quando brincou nos jogos ambas as crianças fizeram uma construção conjunta, combinando as peças que iriam utilizar, como as iriam colocar, as cores que iriam usar e no final demonstraram a mesma às outras crianças presentes na sala com muita satisfação. Na área do faz de conta a criança 9 estava perto do fogão onde aquecia o leite para o bebê que a criança 13 tinha nos braços e ambas combinavam que iam dar o leite ao bebê, que depois tinham de o vestir e de o colocar na cama a dormir.

Na 6^afeira (13 de julho de 2012), no momento de observação realizado à criança no espaço exterior, ela esteve num carrossel com as crianças 2,3,5,7,10,14 e 15, onde olhava para as outras crianças, mas não interagia e também não produzia ações que fossem ao encontro do que as outras crianças faziam. A criança durante alguns segundos observou as outras crianças, mas 3 minutos depois sai do grupo e vai brincar com a criança 1 que se encontra a brincar na areia com uma forma e fazem uma construção na areia em conjunto.

Criança 14: Durante os 4 dias de observação concretizados à criança é possível perceber que a criança estabelece brincadeiras em paralelo e também de forma individual. A área com a qual a criança mais se identifica é a área dos jogos, gostando principalmente de brincar com leggos. Nestes momentos a criança brinca sozinha, mas ao mesmo tempo olha para as outras crianças, para os seus movimentos, para as suas construções, mas não estabelece qualquer tipo de interação com elas, em termos de ações e de comunicação.

No dia 13 de julho de 2012, no momento de observação realizado à criança no espaço exterior, ela esteve num carrossel com as crianças 2,3,5,7,10,13 e 15, onde olhava para as outras crianças, mas não interagia e também não produzia ações que fossem ao encontro do que as outras crianças faziam. A criança durante alguns segundos observou as outras crianças, mas 3 minutos depois sai do grupo e vai brincar sozinha na areia com uma forma tendo desde logo feito 2 construções na areia.

Criança 15: Ao longo de todas as observações que foram realizadas sobre a criança, foi possível concluir que a criança brinca sozinha. A área onde a criança gosta mais de estabelecer brincadeiras é na área da garagem, onde brinca apenas com um carrinho e realiza longos percursos com o carro e vai interagindo com o mesmo, ou seja, à medida que a criança vai brincando nesta área vai falando onde indica qual a ação/movimento que irá fazer a seguir. Durante estes momentos de brincadeira a criança demonstra-se sempre muito entusiasmada, empenhadas, interessada, motivada e cativada.

Na 6^afeira (13 de julho de 2012), no momento de observação realizado à criança no espaço exterior, ela esteve num carrossel com as crianças 2,3,5,7,10,13 e 14, onde olhava para as outras crianças, mas não interagia e também não produzia ações que fossem ao encontro do que as outras crianças faziam. A criança durante alguns segundos observou as outras crianças, mas 2 minutos depois sai do grupo e vai brincar sozinha na areia fazendo construções com uma pá de plástico que encontrou disponível. A criança durante o momento das construções esteve sempre muito empenhada e motivada.

Criança 16: Em todos os momentos de observação realizados à criança é possível afirmar que a criança brinca sozinha e em paralelo. A criança demonstra ter muito interesse na área dos jogos, mais propriamente pelos jogos de encaixe, onde os realiza sozinha, não interagindo com as outras crianças, nem comunicando com elas, nem estabelecendo ações, mas ao mesmo tempo observa o que elas fazem.

No último dia de observação dirigido à criança (13 de julho de 2012), no espaço exterior verificou-se que a criança durante os 4 minutos de observação brincou sozinha debaixo de uma árvore. A árvore perto do tronco tinha algumas folhas as quais a criança tirou e brincou com as mesmas dentro de uma panela e com uma pá, fazendo que conta que

estava a fazer o almoço. Enquanto ia realizando as ações a criança ao mesmo tempo ia comentando o que fazia e o que iria fazer a seguir. Com todo este momento foi possível observar o entusiasmo, motivação e interesse da criança no momento que estava a viver.

A partir da observação das crianças em momentos de brincadeira é perceptível que a maioria delas quando brincam com leggos apresentam preferências em brincar de forma individual, demonstrando também alguns momentos em paralelo e no faz de conta a maioria das crianças gosta de brincar a pares, retratando algumas realidades vividas por elas no seu quotidiano.