



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio

O BRINCAR – UMA MARCA DA INFÂNCIA

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

DISCENTE: BRUNA FILIPA FERREIRA SOARES

ORIENTAÇÃO: DOUTORA ANA PINHEIRO

Porto

2020/2021

RESUMO

O presente estudo é o produto da pesquisa realizada ao longo do estágio em Educação Pré-Escolar integrado no mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, elaborado na Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. A pesquisa, sustentada por um desenho metodológico com carácter misto, tem como objetivos compreender formas que as crianças usam para brincar (brinquedos e brincadeiras); potenciar a organização da sala no sentido de desenvolver a brincadeira que promove o respeito para com os objetos e brinquedos; criar contextos de aprendizagem que promovam o respeito da criança pelos brinquedos, materiais e brincadeiras entre pares; perceber as transformações que as brincadeiras sofreram ao longo da pandemia; perceber quais os brinquedos e as brincadeiras que as crianças mais gostam. A recolha de dados desenvolvida a partir de registos de observação, entrevistas realizadas às crianças e inquéritos por questionários espelha que as crianças preferem brincar acompanhadas, espaços exteriores e materiais não estruturados.

Palavras-Chave: brincar; materiais; brinquedos; Educação de Infância; pandemia

ABSTRACT

This research was carried out during the internship in an Early Childhood Education (ECE) Institution within a Master degree on ECE and Primary School Teaching. Supported by a methodological design based on mixed approaches, aims to understand how children play (toys and games); how classroom organization can be enhanced to develop games that promote respect for objects and toys; create learning contexts that promote children's respect for toys, materials and peer play; understand changes throughout the pandemic; perceive children's preferences about toys and games. Data collection developed from observation records, interviews with children and questionnaire surveys for parents reflect that children prefer to play with others, outdoor spaces and unstructured materials.

Keywords: playing; materials; toys; Early Childhood Education; pandemic

- Ao meu avô, que mesmo não estando aqui, estará sempre presente!

“E é nos meus dias bons
Que gostava de te falar
Para veres onde eu estou,
Onde eu consegui chegar”

- Fernando Daniel, Melodia da Saudade

AGRADECIMENTOS

Deste cedo que o meu sonho foi ser Educadora de Infância ou Professora do 1.º Ciclo, mas parecia estar sempre longe de ser concretizado. Na verdade parecia vê-lo ao fundo do túnel e estar sempre quase, mas nunca conseguir acabar alcançá-lo.

Agora, ao fim de tantos anos, concretizo um dos grandes sonhos da minha vida. Olho para trás e todos os sacrifícios e dificuldades que pareciam ser impossíveis de ultrapassar estão lá atrás. Tudo isto foi possível, também, graças à força e apoio que me foram dados pelas pessoas que estiveram envolvidas neste meu percurso. Assim sendo, tenho a agradecer:

À Doutora Ana Pinheiro, pela orientação dedicada e atenta, pela sua constante disponibilidade, pelas conversa e partilhas de saberes e por todos os momentos em que me fez sentir capaz.

A todos os professores que tive ao longo da minha vida escolar e aos docentes da ESEPF, por todo o acompanhamento e profissionalismo, pois também graças a eles cheguei onde estou hoje e contribuíram para o concretizar deste sonho.

À minha Educadora de Infância, Sara, que despertou em mim o “bichinho” de educar e de, também eu, querer fazer a diferença na vida de outras crianças.

À Carlinha por me ter ajudado em tantos momentos, por me ter dado a conhecer a ESEPF e me dar aquele “empurrãozinho” quando as coisas não correram como esperado.

À instituição, à educadora e auxiliar cooperantes pela forma como me receberam, acompanharam e apoiaram em tudo o que foi pedido e necessário fazer e por me permitirem realizar junto deste grupo de crianças o meu estudo e todas as intervenções. A elas e também aos “meus meninos” o meu muito obrigada por todas as aprendizagens, experiências e partilhas.

Aos meus amigos por se fazerem presentes mesmo quando não podiam acompanhar de perto esta aventura, por toda a motivação e força, pela amizade e, em especial, à minha

Mé, Su e Bia por tudo isto, por demonstrarem o orgulho que tinham e têm em mim e, ainda, por viverem esta minha conquista com tanto entusiasmo.

Às minhas amigas Alexandra, Daniela e Catarina com quem partilhei o meu percurso e vida académicos, por terem sido as minhas fiéis companheiras do primeiro ao último minuto, pelas lágrimas, sorrisos, brincadeiras e, acima de tudo, pela amizade.

À minha família, por terem vivido esta novidade comigo nestes últimos 5 anos. Pela alegria e azafama de todos percebermos o que era frequentar a faculdade e, degrau a degrau, me verem concretizar este sonho.

Ao André, por todo o apoio, compreensão e ajuda incondicional. Pela paciência e pelos momentos em que me deu a mão quando mais precisei, por ter acreditado que eu era capaz, sem nunca me deixar desistir!

À minha irmã, pelo apoio, pela ajuda em muitas alturas menos fáceis, por me ter aturado em dias de maior stress e ansiedade e por me ter acompanhado sempre nesta aventura e vivê-la como se fosse dela.

Por fim, a minha maior palavra de agradecimento é dedicada aos meus pais, os grandes responsáveis para que tudo isto fosse possível! Obrigada a eles por nunca terem desistido de mim e do meu sonho, por nos momentos mais difíceis terem sido colo, ombro amigo e porto de abrigo, por terem deixado desejos e planos por concretizar para, juntos, concretizarmos este meu sonho. Obrigada por todo o amor, paciência e por nunca me terem deixado desamparada, por me acompanharem sempre com a maior satisfação e por viverem comigo este capítulo da minha e da sua história. Se devo esta conquista a alguém é aos meus pais, pois sem eles nada disto seria possível!

Um obrigada gigante a todos por tudo o que fizeram e continuam a fazer por mim, por marcarem a minha vida desta maneira especial e por me ajudarem a crescer a nível profissional e pessoal. Guardo todos num lugarzinho bem especial no meu coração, **OBRIGADA!**

ÍNDICE

Introdução.....	1
1 O brincar.....	3
1.1. Refletindo sobre o conceito.....	3
1.2. O brincar e os materiais.....	9
2 O Brincar em Tempos de Pandemia.....	11
3 O espaço e os materiais.....	13
4 O papel do adulto.....	19
5 Investigação em Perspetiva.....	22
6 Metodologia.....	26
6.1. Caracterizando o Estudo.....	26
6.2. Instrumentos de Recolha de Dados.....	28
6.2.1 Registos de Observação.....	28
6.2.2 Entrevistas.....	29
6.2.3 Inquérito por Questionário.....	30
6.3. Organização da recolha de dados.....	32
6.4. Intervenção.....	33
6.5. Questões éticas e constrangimentos do estudo.....	35
7. Análise de Dados.....	36
7.1. Período Exploratório: Observar para Investigar.....	36
7.2. Caracterização dos respondentes.....	36
7.3. Caracterização das Crianças.....	38
7.4. O Brincar: perspetivas e contextos.....	39
7.5. O espaço e os materiais.....	46
7.6. A Criança e os Espaços.....	49
7.7. O Brincar e as relações.....	53
Considerações Finais.....	56

Referências Bibliográficas.....	59
Anexos	63
Anexo 1 - Formulário de Registos de Observação	63
Anexo 2 - Guião de Entrevistas	63
Anexo 3 - Guião do Inquérito do Projeto InfIn	64
Anexo 4 - Intervenções.....	70

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pessoa que preenche o inquérito	37
Gráfico 2 - Idade dos inquiridos	37
Gráfico 3 - Habilitações dos inquiridos	38
Gráfico 4 – Familiares que vivem com as crianças durante o recolhimento social.....	38
Gráfico 5 - Horas que cada criança brincava durante o período de recolhimento.....	40
Gráfico 6 – Criação de atividades com a criança durante o recolhimento social por parte da família	41
Gráfico 7 – Tipos de atividades dinamizadas	42
Gráfico 8 – Proposta autónoma por parte das crianças de dinâmicas/atividades durante o período de recolhimento social.....	42
Gráfico 9 - Tipo de atividades que a criança dinamiza autonomamente.....	44
Gráfico 10 - Brinquedos preferidos das crianças.....	45
Gráfico 11 - Locais onde a criança brinca durante o recolhimento social	51
Gráfico 12 - Espaços exteriores onde as crianças brincavam.....	52
Gráfico 13 - Jogos com que a criança brincava em casa, durante o recolhimento social.....	53
Gráfico 14 – Parceiro de brincadeira da criança durante o recolhimento social	54
Gráfico 15 - Frequência dos momentos criados para jogar em família durante o recolhimento social.....	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Planta da sala	46
Figura 2 - Distribuição das crianças pelas áreas da sala.....	50

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Documentos recolhidos e consultados nos repositórios de instituições de Ensino Superior	23
Tabela 2 – Intervenções realizadas	34

INTRODUÇÃO

É cada vez mais importante dar lugar ao brincar na infância das nossas crianças, pois ao longo do tempo percebemos que o adulto exige mais e mais delas e esquece-se que, entre muitas outras coisas, o brincar desempenha um papel fundamental na vida de cada uma. Para além disso, as crianças encontram-se rodeadas de atividades para realizar e que ocupam grande parte do seu tempo e que, por vezes, os adultos consideram como brincadeira. Mas estarão, efetivamente, as crianças a brincar? Será que estas estão a fazer algo que querem e gostam?

No âmbito da Unidade Curricular de Prática do Ensino Supervisionado, foi realizado o presente relatório. Este foi desenvolvido, tendo como base o percurso realizado no estágio em Educação Pré-Escolar.

Ao longo deste relatório está espelhado muito do percurso de trabalho e bastantes aprendizagens adquiridas ao longo do período de estágio. Para além disso, refletimos sobre a infância e a importância de brincar nesta fase da vida e fomos percebendo que é algo cada vez mais importante, especialmente, nos tempos que correm, visto que vivemos tempos bastante desafiantes uma vez que as crianças nunca estiveram tão fechadas e limitadas.

Este trabalho espelha a intervenção da estagiária do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico e reflete, igualmente, a visão do estagiário-investigador traduzida num estudo sobre o brincar e outros aspetos relacionados com esta temática. Pautada pela constante necessidade de recolha de dados com vista a uma prática educativa mais consciente e sistematizada, este trabalho teve como principal objetivo perceber o que é o brincar e como devemos/podemos agir nestes momentos das nossas crianças.

Inicialmente, é feito um enquadramento teórico, baseado no ato de brincar e em alguns aspetos importantes sobre esta temática como: os materiais estruturados e não estruturados, o brincar em tempos de pandemia, os espaços e os materiais e o papel do adulto, aspetos estes que, mais tarde, também se irão refletir na análise de dados.

A investigação realizada tem como base estratégias quantitativas e qualitativas onde são utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados (registos de observação, entrevistas e inquérito por questionário) e que nos permitiram desenvolver intervenções mais estruturadas, tudo isto com o objetivo de: compreender formas que as crianças usam para brincar (brinquedos e brincadeiras); potenciar a organização da sala no sentido de desenvolver a brincadeira que promove o respeito para com os objetos e brinquedos; criar contextos de aprendizagem que promovam o respeito da criança pelos brinquedos, materiais e brincadeiras entre pares; perceber as transformações que as brincadeiras sofreram ao longo da pandemia; perceber quais os brinquedos e as brincadeiras que as crianças mais gostam. Todos estes objetivos promoveram que as intervenções, realizadas com o grupo de crianças de 4/5 anos, fossem mais estruturadas e de acordo com os seus gostos, preferências e interesses.

Neste estudo apresenta-se, também, um desenho metodológico onde são registados os diferentes instrumentos de recolha de dados, a forma como esta recolha está organizada e as intervenções realizadas. São, ainda, exibidas as questões éticas e constrangimentos do estudo e a análise dos dados recolhidos que está organizada segundo as categorias baseadas no enquadramento teórico.

Como conclusão são apresentadas as considerações finais, onde é feita uma reflexão sobre os temas tratados ao longo do relatório e sobre todo o processo de aprendizagem e crescimento tanto profissional, como pessoal.

1 O BRINCAR

Não há nada mais característico na vida de uma criança do que o brincar. Quando pensamos na nossa infância, a maior parte das vezes, recordamo-la com saudade, saudade daquilo que já não volta, de momentos felizes e de muita brincadeira, que ao longo da nossa vida temos cada vez menos tempo para o viver. Muitas vezes, as nossas crianças não têm oportunidade, nem tempo para brincar. Segundo Sá (2021)

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

Neste nosso trabalho tornou-se determinante refletir sobre o conceito de brincar. Neste sentido, percebemos que, em leituras feitas, os autores revelam alguma sintonia na problematização da importância do brincar.

1.1. Refletindo sobre o conceito

Numa tentativa de clarificar o conceito de Brincar, começamos por recorrer ao Dicionário da Língua Portuguesa (2020) que refere que o brincar é sinónimo de:

- Divertir-se;
- Entreter-se com alguma coisa infantil;
- Galhofar, gracejar;
- Agitar maquinalmente;
- Proceder levianamente;
- Enfeitar com ornatos, rendilhar.

Problematizar o conceito é pois cada vez mais um exercício essencial para a compreensão dos interesses da criança. Neste ponto debruçamo-nos sobre as várias perspetivas sobre o brincar...

Schlindwein, Laterman & Peters (2017) defendem que o brincar é uma atividade espontânea, ou seja,

livremente escolhida por aqueles que dela participam; incerta no sentido de que o seu desenvolvimento não é predeterminado; separada do “mundo real”, ou seja, que é circunscrita, dentro de certos limites de espaço e tempo; improdutiva, no sentido de que o objetivo é a atividade mesma; regulada por regras próprias que suspendem aquelas ordinárias; reconhecidas por aqueles que brincam como “irreal”, como “outra” da realidade usual. (p. 17)

Desta forma, vários autores defendem que o brincar deve ser algo livre e espontâneo, em que as crianças escolhem onde, quando e ao que querem brincar; são elas quem conduz e desenvolve este momento de brincadeira e os adultos devem evitar estar sempre a interromper e dar orientações ou tentar mudar o sentido que as crianças pretendem dar à brincadeira. Piaget designa o brincar como sendo uma ação livre, espontânea, escolhida por vontade da criança e pelo prazer que esta lhe transmite uma vez que “(...) assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto mas da função que a criança lhe atribui.” (citado por Kishimoto, 1999, p. 59).

Para Kathy Hirsh-Pasek, psicóloga do desenvolvimento, brincar é “uma pedagogia de artes liberais para as crianças. Sem pensar, estamos a estudar sociologia, criamos laços na comunidade, aprendemos física, adquirimos noções espaciais e de matemática. Brincar é mesmo muito importante.” (Canadian Broadcasting Corporation, 2019)

Sergio Pellis, neurocientista do comportamento, confessa que cresceu num subúrbio de Melbourne, na Austrália, e que

a 1,5 km da minha casa havia um rio e um vale verdejante, com inúmeros montes para descer aos trambolhões e sítios para nos escondermos e inventarmos jogos com os amigos. Uma das coisas que me chocou quando eu e a minha mulher chegámos a Lethbridge foi ver um vale atravessado por um rio, tudo fantástico, mas ficamos chocados por não haver crianças. A minha preocupação é que, negando às crianças a hipótese de brincar, eles não terão o tipo de experiências que as preparam para agir com eficácia, como adultos, num mundo imprevisível. Há estudos que abordam a

frequência das depressões na infância, a frequência da psicopatologia. A parte lúdica diminui e os problemas de saúde mental sobem. (Canadian Broadcasting Corporation, 2019)

Este neurocientista do comportamento demonstra uma grande admiração por não ver crianças neste espaço que diz ser “fantástico”, mas acima de tudo, demonstra-nos que o facto de as crianças não brincarem pode ter consequências na sua saúde. Aliado a isto, Stuart Brown, Fundador do Instituto Nacional do Ludismo, quando ainda era um jovem professor de psiquiatria, participou numa investigação bastante profunda onde nas conclusões do relatório final puderam ver que “a supressão e ausência de atividade lúdica indicavam que ele (indivíduo estudado) não conseguia lidar com as suas emoções violentas.” (Canadian Broadcasting Corporation, 2019)

Stuart Brown pesquisou casos de homicídio anteriores e comparou as vidas dos homicidas com as de pessoas selecionadas. Consequentemente, pôde ver que “as suas vidas em termos lúdicos eram bem diferentes.” O que este nos diz é que “é essencial para nos sentirmos otimistas, para nos sentirmos realizados, competentes e que temos uma identidade. Entre outros, são estes os aspetos resultantes da atividade lúdica que contribuem para o nosso bem-estar.” Afirma, ainda, que este fator é algo que o preocupa muito e que considera uma enorme crise. (Canadian Broadcasting Corporation, 2019)

As consequências de não brincar podem ser imensas, mas focar-nos-emos nos benefícios de quem o faz. Segundo Oliveira (2000),

O brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Assim, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade. (citado por Marreiro, 2016, p. 4)

Muitas são as tentativas de definir o brincar, mas a verdade é que é algo difícil de definir por ser uma palavra e ação que engloba tanta coisa. Sem dúvida que o brincar é essencial para a vida de qualquer pessoa, mas essencialmente na vida das crianças e a prova disso é quando em 1990, em Portugal, o brincar passou a ser um direito n' "A Convenção sobre os Direitos da Criança"¹. No capítulo referente ao "Lazer, actividades recreativas e culturais" dizem-nos que "A criança tem direito ao repouso, a tempos livres e a participar em actividades culturais e artísticas" e, partindo desta afirmação, é no artigo 31.º que encontramos os direitos referentes ao brincar.

Artigo 31.º

1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de actividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade. (UNICEF, 1990, pp. 25 e 26)

O brincar pode trazer alguns desentendimentos entre quem brinca, alguns perigos e, por vezes, algumas consequências menos felizes, como nos magoarmos. No entanto, Marjory Allen, defensora dos direitos das crianças diz-nos que: "Mais vale um osso partido do que um espírito abatido" (Canadian Broadcasting Corporation, 2019). A verdade é que o brincar deve ser uma atividade livre e espontânea, tal como já pudemos ver anteriormente, e traz muitas vantagens, tais como:

- estimular a compreensão do mundo à sua volta visto que

brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. (Salomão, Martini & Jordão, 2007, p.12)

¹ Unicef. (2004). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*-Adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Lisboa: UNICEF. Disponível em: https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.p df

- desenvolver a capacidade de se expressar, tendo em conta que a

(...) brincadeira é uma das principais maneiras de a criança ser e se expressar na infância, de tal modo que se pode afirmar que a criança, sobretudo, nos primeiros anos de vida, é em grande medida, um ser brincante. (Schlindwein et al., 2017, p. 15)

- melhorar a comunicação com os outros, já que

(...) por meio deste ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano. (Marreiro, 2016, p. 3)

- conhecer-se e formar a sua identidade pois

(...) a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesma e ao outro. (...) a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderados e compartilhando sua alegria de brincar. (Marreiro, 2016, p. 8)

Observamos, deste modo que a vida da criança gira em torno do brincar, é por essa razão que pedagogos têm utilizado a brincadeira na educação, por ser uma peça importante na formação da personalidade, tornando-se uma forma de construção de conhecimento. (Marreiro, 2016, p. 18)

- aprender a controlar e lidar com as emoções, já que na brincadeira as crianças extraem o que vivem e o que imaginam e, desta forma, também estão mais preparadas emocionalmente para controlar as suas atitudes e emoções, que as ajudará ao longo da vida. Segundo Rolim, Guerra, Tassigny, (2008), a brincadeira também é favorável para o desenvolvimento emocional da criança uma vez que contribui para a estruturação dos primeiros alicerces da sua personalidade, dado que

A brincadeira proporciona à criança um contato com sentimentos de alegria, sucesso, realizações de seus desejos, bem como o sentimento de frustração. Esse jogo de emoções a ajuda a estruturar sua personalidade e a lidar com angústias. (p. 177)

- viver em sociedade tendo em conta que

A brincadeira favorece o desenvolvimento individual da criança, ajuda a internalizar as normas sociais e a assumir comportamentos mais avançados que aqueles vivenciados no cotidiano, aprofundando o seu conhecimento sobre as dimensões da vida social. (Marreiro, 2016, p. 12)

- promover a criatividade e imaginação pois é no brincar que

o indivíduo, criança ou o adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu. (Winnicott, 1975, p. 12 citado por Marreiro, 2016, p. 14)

- aprender e melhorar a relação com os outros, porque a brincadeira faz surgir momentos e elementos indispensáveis ao relacionamento e à partilha com outras pessoas pois

ao resolver as disputas com os colegas as crianças começam por perceber como respeitar as necessidades dos outros, ao mesmo tempo que resolvem as suas. Começam também a ver que há frequentemente mais do que uma versão “certa” numa disputa, que os sentimentos dos outros são importantes, e que é possível resolver conflitos para que ambas as partes fiquem satisfeitas com o resultado (Hohmann e Weikart, 2009, p. 615).

- desenvolver e aumentar a autoestima, a atenção, a concentração e a memória pois

o brincar potencia o desenvolvimento global da criança, pois permite-lhe aprender a conhecer, a fazer, a conviver e, sobretudo, a ser. Para além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção (Gomes, 2010, p. 46)

- estimular o desenvolvimento cognitivo, psicológico e motor dado que

Nessa perspectiva, as brincadeiras, os brinquedos e os jogos vêm contribuir significativamente para o importante desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas do aluno. (Marreiro, 2016, p. 25)

Aliás, Araújo (2009) salienta que:

Dizemos que “a brincar também se aprende”, no intuito de fazer chegar a necessidade das crianças brincarem aos pais, de forma que possam valorizar esta atividade cultural, fundamental para a sobrevivência das crianças. A verdade é que “as crianças não brincam para aprender, mas aprendem porque brincam. (p. 136)

Assim sendo, tal como foi possível ver ao longo de toda esta reflexão teórica, é consensual que o brincar é essencial na vida das crianças por diversos aspetos pois, apesar das crianças não brincarem para aprender, aprendem brincando e isso é uma mais valia na vida destas e, acima de tudo, porque a brincar são mais felizes.

Em suma, a tónica é a de que o brincar ajuda a desenvolver a criança a todos os níveis. O movimento e a atividade são essenciais para um desenvolvimento cognitivo saudável. É por isso que “aconselhamos os nossos médicos a prescreverem tempo de recreio para as crianças.” (Canadian Broadcasting Corporation, 2019).

1.2. O brincar e os materiais

A necessidade de compreendermos a criança levou a organizarmos os tipos de brincar e explorar um pouco cada um deles. Embora a criança não tenha plena consciência, as escolhas que faz refletem o alcance de objetivos bem concretos. No brincar da criança existem diversos aspetos que nem sabemos que existem e as brincadeiras com materiais estruturados e não estruturados é um deles.

É recorrente observarmos situações em que as crianças preferem brincar com objetos que não víamos com essa finalidade do que com os brinquedos que destinamos para a ação. Quando nos deparamos com a expressão “As crianças preferem brincar com a caixa do que com o brinquedo” estamos perante situações em que as crianças transformam estes objetos num brinquedo e num material destinado às suas brincadeiras, os materiais não estruturados. Nestes objetos as crianças veem a oportunidade de lhes dar vida e como bem entenderem e, sem dúvida, é algo que desenvolve bastante a imaginação e criatividade.

Os materiais estruturados são os que mais despertam a atenção e interesse nas crianças. Qual o motivo para isto acontecer? Os materiais estruturados têm uma finalidade pré-definida e que quando são adquiridos já contêm instruções de como os utilizar, para que faixa etária são destinados e com que finalidade.

Os materiais não-estruturados dizem respeito a objetos do nosso cotidiano e que passam a ser brinquedos com a finalidade que as crianças desejam, sempre dependendo da sua perspectiva individual. Botas (2008) define estes materiais como “aqueles que ao [serem concebidos não incorporaram estruturas, e que não foram idealizados para transparecer um conceito, não apresentando, por isso uma determinada função dependendo o seu uso da criatividade do educador]” (p. 27). Estes materiais são benéficos na medida em que as crianças têm acesso a ver, experimentar e manusear “brinquedos” de diversas formas, tamanhos, texturas e a que podem atribuir o significado que a sua imaginação desejar.

Zabalza (1998) refere que

uma sala de Educação Infantil deve ser, antes de mais nada, um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação. Deve conter materiais de todos os tipos e condições, comerciais e construídos, alguns mais formais e relacionados com atividades acadêmicas e outros provenientes da vida real, de alta qualidade ou descartáveis, de todas as formas, tamanhos (p. 53)

Isto será uma mais valia para as crianças e suas brincadeiras na medida em que promove experiências variadas e que percebem que de materiais simples podem construir os seus próprios brinquedos e brincar com “pouco”.

2 O BRINCAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Em tempos de pandemia, onde muitas são as exigências, regras, restrições e cuidados e onde todos procuram adaptar-se a esta nova realidade, as nossas crianças não são exceção. Absorvidas por todas as novidades e procurando adaptar-se da melhor forma a este “bichinho” que não nos deixa em paz, as nossas crianças têm vindo a assistir a algumas alterações até nas suas brincadeiras. Alguns dos espaços onde o faziam estão restritos, já não podem juntar-se com os “amiguinhos” e brincar todos juntos nem tão pouco podem fazê-lo tão livremente pois têm, mediante os lugares, de estar recorrentemente a desinfetar as suas mãos e a cumprir as restrições que lhes são impostas.

Neste momento, bastante particular, para além do que já foi referido no ponto anterior, as crianças também beneficiam de determinados aspetos pois o brincar é potenciado como um momento de diversão e entretenimento onde é possível, também, fortalecer os laços familiares e afetivos, contribuir para que as crianças desenvolvam a confiança, a comunicação, a coordenação motora e o raciocínio lógico de uma forma mais individual, construir um processo de autoconhecimento, mas também manter o contato com a realidade e a interação com o mundo que as rodeia.

A acrescentar ao que foi referido anteriormente, neste período atípico foi possível verificar que as crianças viam o brincar como um refúgio onde podiam evitar as tecnologias e todas as coisas que eram pedidas que fizessem à distância através da intervenção mediada pelo computador. Consequentemente, a Ordem dos Psicólogos (2020) diz-nos que “Brincar com as crianças nem sempre é fácil e simples. No entanto, é uma das interações mais positivas que podemos ter com elas, ajudando a reduzir ansiedade, agitação ou “birras”” (p.4) e indicam este fator como parte integrante do “Kit Básico de Sobrevivência”. Ainda neste tempo de isolamento e pandemia afirmam que

Interagir e brincar com as crianças ajuda a reduzir as suas preocupações e agitação, pois centra a sua atenção na relação e em ações positivas ou actividades que lhe dão prazer. Se combinaram trabalhar ou realizar outras tarefas durante uma hora e depois ir brincar, cumpram-no. As crianças aprenderão a saber com o que contar e adaptar-se-ão melhor. Antes desses períodos de trabalho façam uma actividade em conjunto com as crianças,

dando-lhes toda a vossa atenção, durante um mínimo de 30 minutos. Este será um bom investimento para que as crianças tenham menos necessidade de arranjar formas inapropriadas de chamar a atenção quando os pais estiverem ocupados. (Ordem dos Psicólogos, 2020, p. 7)

Para além disso e tal como nos sugere a Organização Mundial de Saúde (2019) devemos “substituir o tempo em que as crianças pequenas permanecem sujeitas ou dedicadas a atividades sedentárias em frente a telas digitais”. Assim, devemos substituí-las por atividades mais ativas e muitas são as sugestões e propostas que podem ser desenvolvidas com as crianças e, se houver um espaço exterior onde o possam fazer, é ainda melhor.

Ao longo do isolamento e destes momentos de pandemia que ainda hoje vivemos, muitas foram as brincadeiras inventadas, os espaços aproveitados e os objetos utilizados pois as crianças transformavam qualquer objeto num brinquedo. Utilizavam o seu corpo e o daqueles com quem estavam, objetos do seu quotidiano, da natureza (folhas das árvores, pedaços de tronco, flores, pedras, água), sacos, utensílios de cozinha, vassouras, panos, papéis, cartões, roupas, sapatos, acessórios dos pais, embalagens de alimentos, entre outros. Tudo isto despertou bastante a imaginação e a criatividade das crianças e permitiu, ainda, que fizessem uma descoberta de uma nova forma de brincar e de como podem criar novos brinquedos com os materiais mais simples.

Mais uma vez e numa situação bastante atípica e incomum nas nossas vidas, podemos ver que o brincar traz bastantes benefícios e que é um “refúgio” na vida dos mais pequeninos onde estes se sentem bem e felizes apesar de todas as regras, rotinas alteradas e restrições a que não estão habituados.

3 O ESPAÇO E OS MATERIAIS

Dando seguimento aos pontos anteriores onde nos focamos essencialmente no brincar, a sua importância e as alterações que foi sofrendo ao longo da pandemia, preocupamo-nos com algo que consideramos muito importante para que o brincar das crianças se constitua como um momento agradável, seguro, do interesse das mesmas e onde estas possam estar verdadeiramente bem e felizes: o espaço e os materiais.

Desta forma e partindo dos pressupostos de Oliveira-Formosinho, Freire de Andrade & Formosinho (2011):

Pensamos o espaço como um território organizado para a aprendizagem; um lugar de bem-estar, alegria e prazer. Procuramos que o espaço pedagógico seja aberto às vivências e interesses das crianças e comunidades, seja organizado e flexível; plural e diverso; seja estético, ético, amigável; seja seguro; seja lúdico e cultural. Procura-se que o espaço seja um lugar de encontro, um lugar para habitar, para acolher, para abrigar. Um lugar para aprender porque dá acesso aos instrumentos culturais. Este conceito de espaço como lugar de encontro e de habitar conduz-nos à ideia de espaço(s) pedagógico(s) como lugar(es) que integra(m) intencionalidades múltiplas: ser e estar, pertencer e participar, experienciar e comunicar, criar e narrar. Um lugar para o(s) grupo(s) mas também para cada um, um lugar para brincar e para trabalhar, um lugar para a pausa, um lugar que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas. Um espaço de escuta de cada um e do grupo, um espaço sereno, amigável, transparente. (p. 11)

Assim, pensamos que apesar de nem sempre ser fácil, este é o espaço “ideal” para que uma criança se sinta bem e feliz e é o que se pretende que o adulto lhe proporcione. Então, na perspetiva dos autores é uma mais valia e uma boa base para acompanhar o adulto no desenvolvimento deste trabalho.

Se antes já era importante atribuímos igual importância aos diferentes espaços educativos, no contexto da pandemia COVID-19 conseguimos perceber que todos os espaços educativos são importantes e devem articular-se de forma a, em todos eles, a criança aprender e desenvolver-se. No período atual que vivemos e que oscilamos entre a escola e a habitação, o adulto, o educador ou encarregado de educação devem assumir

estes contextos como complementares na educação da criança. Em ambos os espaços, a criança aprende e desenvolve-se. A este propósito, Oliveira-Formosinho et al. (2011) afirma que

A educação de infância organiza-se em áreas diferenciadas de atividade que permitem diferentes aprendizagens plurais, isto é, permitem à criança uma vivência plural da realidade e a construção da experiência dessa pluralidade. Portanto, papéis sociais, relações interpessoais, estilos de interação – que constituem a textura social básica – são vividos, experienciados, perspectivados nas experiências que cada área específica permite, nas naturais saídas de uma área e entradas numa outra que o desenrolar do jogo educacional vai requerendo (pp. 11-12).

Assim sendo, este autor demonstra que o brincar tem diversas vantagens e, ao fazê-lo, as crianças desenvolvem várias capacidades e aprendizagens a todos os níveis, tendo a oportunidade de experienciar diversos papéis e personagens, estilos de vida e podem, ainda, recriar situações que acontecem ao longo da sua vida e no seu dia-a-dia tal como podem fazer na área do faz-de-conta. Como Silva et al. (2019) afirmam

A área do faz-de-conta precisa de assumir a urgência do brincar e permitir às crianças que os objetos e as situações sejam ocasiões de elas criarem realidades porque a realidade não é só uma... A urgência não é, aqui, de sabermos se a criança sabe o que é o objeto, de sabermos se a criança desenvolve ações eficazes. A urgência é a de criarmos mundos para a criança em que os objetos são o que a sua imaginação quiser, em que as ações se desenrolam na colaboração com os pares para criar mundos, em que os significados e os sentidos são desenvolvidos por preocupação com o referente. É que as ciências do cérebro também nos dizem que brincar aciona conexões neurais que provocam prazer e que este está associado ao aprender. (p. 48)

Os autores Silva et al. (2019) mencionam critérios para que os espaços interiores e exteriores sejam acolhedores para “oferecer bem-estar às crianças para que estas tenham condições ideais para aprenderem. De modo a proporcionarem conforto, devem possibilitar que as crianças utilizem cadeiras/bancos, mantas ou almofadas e mesas quando estão a efetuar determinadas atividades. Também é pertinente que o espaço possibilite um local onde possam descansar quando necessitam.” (p. 33)

Para além dos pontos acima mencionados para que os espaços interiores e exteriores sejam acolhedores, estes também devem ser limpos e seguros para que a criança e o seu bem-estar estejam acima de tudo e, para isso,

os espaços têm que permitir que as crianças estejam num contexto seguro, que não possua riscos para o seu bem-estar e saúde. Nestas áreas não podem estar acessíveis às crianças objetos potencialmente perigosos, quebrados ou sujos que ofereçam perigo para a criança se ferir ou contrair alguma doença. As tomadas elétricas não devem estar ao alcance das crianças ou devem estar protegidas. Importa que o espaço possa ser explorado pelas crianças sem que haja medo constante que se magoem. (Silva et al., 2019, p. 33)

No que diz respeito à aprendizagem das crianças, para que estas possam ter todas as experiências possíveis,

os espaços devem oferecer áreas definidas em função dos interesses e idade das crianças de modo a que favoreçam o desenvolvimento em diferentes âmbitos da aprendizagem como, por exemplo: área dos jogos; área das construções; área da biblioteca; área do faz-de-conta; área da música; área da expressão plástica; área da terra/areia e da água. No caso de o contexto não permitir que todas as áreas estejam disponíveis em simultâneo (pelo tamanho da sala, pela dificuldade em guardar os materiais, entre outras) o educador pode escolher as áreas e materiais a explorar em cada dia. (Silva et al., 2019, p. 34)

Acima de tudo, deve-se ter sempre em conta o que envolve as crianças: a idade, as suas características, o que estas necessitam e, mais do que isso, os seus gostos e interesses para que estas consigam envolver-se e sentir-se parte dos espaços onde estão. Não obstante, estes devem, ainda, estar organizados de forma a desafiar a curiosidade das crianças e a responder às suas perguntas, estimular a vontade de aprender e promover a atividade, iniciativa e autonomia.

Para além de tudo isto, ainda com base em Siva et. al (2019), aponta-se que os espaços devem:

- permitir a interação entre as crianças (Os espaços devem permitir diferentes tipos de interação, nomeadamente que as crianças possam estar reunidas em grande grupo, brincar com os outros negociando,

cooperando e resolvendo conflitos, ou brincar sozinhas.)

- ser esteticamente agradáveis e com locais de arrumos (Os espaços devem ser arrumados e bonitos. Deve haver, sempre que possível, locais próprios (caixas; armários; pequenas salas) onde os adultos possam arrumar algum material de apoio às actividades. As prateleiras também constituem um suporte interessante para disponibilizar os materiais às crianças. Os materiais devem ter locais de arrumo próprio onde pode existir um rótulo/etiqueta (imagem/símbolo/nome) no local (prateleira/armário/caixa) de modo a permitir a criança saber onde encontrar e onde arrumar os materiais.)”

- ser sensíveis à cultura das crianças

- possuir materiais ao acesso das crianças.

Silva et al. (2019, p. 33)

Neste contexto de recolhimento social, no âmbito da pandemia, embora não seja este o objeto do nosso estudo, percebemos que muitos espaços sofreram alterações e adaptações a uma nova realidade. Muitas famílias que antes estariam separadas em espaços distintos: escola e trabalho, passaram a ficar confinadas e juntas a um contexto mais reduzido.

Com tudo isto, a Associação de Profissionais de Educação de Infância revelou uma lista de necessidades a que foi preciso dar resposta. Destacamos neste ponto algumas das necessidades:

Espaço:

- Acautelar os circuitos de circulação interna, bem como eventuais espaços a incluir dentro da sala, como a zona de mudas (se aplicável) ou a zona de alimentação, sempre de modo a garantir a permanência segura dentro da sala, evitando cruzamentos com outros grupos;

- Prever momentos vários, ao longo do dia, de exploração e descoberta no espaço exterior, calculando, em planta institucional, quais os espaços que cada grupo pode usar, para que sejam salvaguardadas as devidas distâncias físicas e os tempos para procedimentos de desinfeção de cada local (...);

- Criar zonas de circulação o mais amplas possível para que as crianças possam ocupar o espaço livremente sem estarem confinadas a espaços apertados e exíguos. O espaço exterior deve ser tido como estratégia

fundamental (...);

Materiais:

- Verificar, controlar e desinfetar os materiais, consoante a utilização;
- Assegurar a rotatividade de materiais e a desinfeção entre utilizações (...);
- Retirar da sala ou condicionar a utilização de materiais de difícil higienização (...);
- Retirar materiais de uso supérfluo ou em número excessivo;
- Privilegiar a utilização de materiais de uso único, descartáveis e biodegradáveis, materiais de fim aberto facilmente higienizáveis e materiais naturais que não constituam perigo acrescido de contaminação;
- Construir ou adquirir equipamentos que ajudem a contornar alguns constrangimentos ao nível do distanciamento físico (...);
- Observar criteriosamente as normas de higiene, de alimentação e de repouso, tendo em consideração a maximização do distanciamento físico possível e uma higienização mais escrupulosa (...).

Silva et al. (2019, pp. 11 e 12)

Estas foram medidas que as instituições e, principalmente, as salas de jardim de infância tiveram de tomar de forma a garantir o máximo de segurança possível para as crianças que ocupavam este espaço e utilizavam estes materiais.

O espaço casa é um lugar mais reservado, onde não existem tantas crianças e onde não foram necessárias tantas medidas como nos jardins de infância, mas será que estas zonas não sofreram alterações? Neste tempo de pandemia tudo se alterou e o espaço casa não foi exceção. As rotinas, a organização das brincadeiras, dos espaços e dos materiais sofreram alterações pois neste local foi necessário criar, ainda, um espaço virtual onde as crianças pudessem ter os seus momentos de aprendizagem através da intervenção à distância dos educadores². Apesar de tudo isto, foi essencial manter tudo organizado para que as coisas não saíssem do controlo e para que tudo se mantivesse em ordem e o mais

² Para mais informação sobre momentos de aprendizagem através da intervenção à distância dos educadores consultar o site: https://ofei.esepf.pt/?page_id=157

organizado possível. Neste sentido, a Ordem dos Psicólogos (2020) aconselhou que fossem mantidos horários e rotinas e, para isso, podiam ser feitos alguns acordos, horários e escalas de arrumação com as crianças para que também elas aprendessem a gerir o tempo e a organizar e cuidar dos espaços e dos materiais.

Consideramos que a gestão dos espaços e dos materiais é essencial para que as crianças possam crescer e ser cada vez mais autónomas e terem o máximo de experiências possíveis e de forma segura, interessada e, acima de tudo, feliz.

4 O PAPEL DO ADULTO

Nos dias de hoje, cada vez menos as crianças brincam sozinhas na rua e têm menos liberdade e tudo isso deve-se, essencialmente, a medos que os adultos têm, medo que as crianças sejam raptadas, que se magoem, entre outros aspetos menos positivos.

Andamos sempre de telemóvel na mão e somos bombardeados a toda a hora com catástrofes e cataclismos, o que nos faz ver riscos em todo o lado. Algo que preocupa muito os pais é os filhos serem raptados por um estranho. Essa probabilidade é tão ínfima que nem há estatísticas. É uma situação em que os pais e a sociedade têm uma noção errada dos riscos, considerando o que os dados revelam. (Canadian Broadcasting Corporation, 2019).

Todos estes medos e receios são passados para as crianças fazendo com que elas também os tenham, o que impede que as crianças brinquem livremente em determinados espaços. Cremos que todas estas barreiras fazem com que, cada vez mais, as crianças prefiram estar em casa e, muitas das vezes, preferem brincar com um tablet, um telemóvel ou qualquer outro recurso digital pois consideram que é mais seguro. No entanto, estes recursos também apresentam alguns perigos, porém não são transmitidos às crianças da mesma forma como os perigos de brincar na rua.

Se questionarmos os nossos pais ou avós sobre qual o local onde mais gostavam de brincar, talvez a resposta seja na rua. Possivelmente, todas as memórias que têm e que consideram mais felizes, no que diz respeito ao brincar, são vividas nesses espaços que agora dizemos serem altamente perigosos. Kathy Hirsh-Pasek, Psicóloga do Desenvolvimento do Temple University na Filadélfia alerta-nos que “Temos de recuperar o lado recreativo real, brincar na natureza, no meio em que vivemos, aprendendo a lidar com tudo e com os outros seres humanos.” (Canadian Broadcasting Corporation, 2019). Para isso, o papel do adulto é fulcral e será ele que ajudará a criança a ter estes momentos. Ellen Sandseter, deu o seu testemunho dizendo “Sou muito feliz por ter pais que me deixaram explorar, trepar às árvores, saltar de pontos altos, construir coisas e rastejar por baixo de coisas, e fazer o que as crianças gostam de fazer.” (Canadian Broadcasting Corporation, 2019).

Assim sendo, como indivíduo com um papel fundamental na vida e no brincar da criança, o adulto deve:

- Deixar as crianças brincar livremente “Deixá-las brincar livremente e dar-lhes um contexto onde se sentem bem a brincar e deixá-las estar. Se as deixarmos resolver tudo sozinhas, elas irão surpreender-nos.” (Canadian Broadcasting Corporation, 2019).

- Permitir que as crianças corram alguns perigos “Ao protegemos as crianças de todos os perigos possíveis, elas não serão resilientes nem saberão lidar com a vida” (Canadian Broadcasting Corporation, 2019).

- “refletir sobre a sua ação e a forma como a adequa às necessidades das crianças e intencionalidade do processo educativo como suporte desse processo educativo.” (Ministério da Educação, 1997, p. 93)

- Mostrar interesse pelas brincadeiras das crianças, mas não se intrometer nestas “(...) limitando-se a descrever e a fazer comentários de incentivo sobre o que elas estão a fazer. “ pois isso “estimula o desenvolvimento da linguagem, ao modelar palavras que a criança desconhece ou que ainda não se apropriou, e de outras competências cognitivas, sociais e emocionais”. (Gaspar, 2010, p. 10)

- “é necessário que quem possua um papel pedagógico inicie um trabalho de reflexão e pesquisa sobre a brincadeira e sobre o significado que tem para as crianças e para o seu crescimento; para, então, tentar delinear e verificar práticas educativas capazes de recebê-la e apoiá-la.” (Schlindwein, Laterman & Peters, 2017, p. 16)

- Dar espaço à criança para que se desenvolva e aprenda. “(...) ao brincar, a criança pensa, reflecte e organiza-se internamente para aprender aquilo que ela quer, precisa, necessita, está no seu momento de aprender; isso pode não ter a ver com o que o pai, o professor ou o fabricante de brinquedos propõem que ela aprenda”. (Machado, 2003, p. 37)

Mais do que todos estes pontos enumerados anteriormente, o mais importante é que haja um acompanhamento, mas que não asfixie a criança e a proíba ou a faça pensar constantemente sobre a que brinca e como tem de o fazer. Muitas vezes a criança vê o adulto como um amigo e alguém com quem pode brincar e para que isso não se perca é importante que o adulto tenha um papel de facilitador de problemas e que ajude a criança quando esta solicita a sua ajuda.

Frequentemente, o adulto tem a tendência para alertar a criança para os eventuais problemas e perigos que podem ir aparecendo, mas nem sempre isto é positivo visto que a criança quer alguém que brinque com ela. Normalmente, nestes momentos as crianças querem mandar na brincadeira e decidir o que vão fazer e como. Por isso, preferem que não existam limites para a sua imaginação e para aqueles momentos que pretendem que sejam espontâneos e livres.

5 INVESTIGAÇÃO EM PERSPETIVA

Com o intuito de enriquecer o enquadramento teórico deste estudo, bem como saber mais sobre o que já foi estudado sobre este tema, fizemos uma pesquisa em diferentes repositórios de instituições de Ensino Superior nos quais foram destacados vários documentos que, posteriormente, foram lidos e analisados. Iniciamos esta procura pelo tema basilar deste relatório: o brincar. Após a leitura destes, selecionamos os que consideramos que podiam contribuir para o nosso estudo de forma a conseguirmos perceber o que já existia relacionado com este tema e de que forma poderíamos inovar.

Após este primeiro momento, selecionamos 16 documentos, 4 deles encontrados no repositório da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto e 12 no da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Esta recolha sobre o brincar foi importante pois deu-nos a possibilidade de conhecermos aquilo que já foi feito em torno desta temática nas instituições acima mencionadas e ter acesso a diferentes documentos que mostram exemplos referentes às realidades observadas e estudadas, mas que foram uma ajuda e mais valia neste estudo. Assim, e de forma a organizar melhor a informação recolhida, apresentam-se estes documentos na seguinte tabela.

Título	Palavras-Chave	Autor	Ano	Tipo de Documento	Local
O Direito de ser um ser com Direitos: O Desafio de Repensar os Tempos Livres das Crianças em Idade Escolar	- Educação - Actividades de tempos livres - Desenvolvimento - Liberdade	Oliveira, Joana	2014		Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
Ludicidade na Educação de Infância: Um olhar a partir da Prática Pedagógica	- Ludicidade - Brincar - Prática pedagógica - Infância	Manhães, Jocileia dos Santos	2017	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
Intervenção centrada no brincar: um estudo de caso em criança institucionalizada	- Institucionalização - Risco - Intervenção centrada no Brincar - Incapacidade	Ferreira, Mónica Liliana Costa	2014	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
O brincar como ferramenta pedagógica e de inclusão no Jardim-de-Infância	- Brincar - Criança - Necessidades adicionais de suporte - Desenvolvimento	Nogueira, Ana Isabel da Silva	2017	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
Investigar para melhorar o brincar da criança	- Educação Pré-Escolar - Brincar - Escala de Envolvimento	Azevedo, Bruno Miguel Soares	2015	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Título	Palavras-Chave	Autor	Ano	Tipo de Documento	Local
O brincar num grupo de crianças de 3 anos	- Educação Pré-Escolar - Brincar - Professor investigador - Jogo	Moreira, Ana	2014	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
A brincar também se aprende	- Brincadeira - Pré-escolar	Correia, Cátia Sofia Carvalho	2012	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Quando for grande quero ser teu amigo: a brincadeira como mediadora da relação entre as crianças	- Educação Pré-Escolar - Ensino básico 1.º Ciclo - Sociologia da infância - Brincar	Silva, Marta Catarina Penada	2016	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
A brincar e a aprender	- Educação Pré-Escolar - Brincar	Correia, Diana Alexandra	2013	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
A importância do brincar no jardim de infância	- Educação Pré-Escolar - Brincar - Professor investigador	Sousa, Joana Patrícia	2013	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
O jogo e o brincar como estratégias de motivação no processo ensino-aprendizagem	- Educação Pré-Escolar - Ensino básico 1.º Ciclo	Ferreira, Karina	2015	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Tempo para aprender vs tempo para brincar	- Educação Pré-Escolar - Ensino básico 1.º Ciclo - Brincadeira - Diferenciação pedagógica	Correia, Ana Rita Coelho	2016	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
O impacto do brincar no processo de ensino-aprendizagem da criança	- Aprendizagem - Brincar - Lúdico	Fonseca, Catarina Alexandra Pentieiro	2018	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
O Brincar como meio de aprendizagem no jardim-de-infância	- Brincar - Desenvolvimento da criança - Aprendizagem	Tavares, Sabrina Duarte	2015	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
O brincar na educação de infância: considerações sobre o papel do adulto	- Educação Pré-Escolar - Brincar	Miranda, Luz Fátima Monteiro	2017	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
A perspetiva de um grupo de crianças, e respetiva educadora, sobre o brincar em contexto de jardim de infância.	- Educação de Infância - Brincar - Observação	Brito, Isabel Beatriz Coelho de	2019	Dissertação de Mestrado	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Tabela 1 – Documentos recolhidos e consultados nos repositórios de instituições de Ensino Superior

Dos 16 documentos recolhidos e consultados, percebemos que 4 incidiam de uma forma muito direta no nosso objeto de estudo e partimos destas investigações para refletir sobre a sua relevância destes para o trabalho a ser desenvolvido. É de realçar que

escolhemos quatro destes documentos, pois o vasto número de trabalhos desenvolvidos nos últimos anos permitiu-nos perceber o interesse em analisar estudos já publicados. No entanto, sendo esta uma investigação que, por calendarização académica, está limitada no tempo optamos por selecionar os estudos cujas temáticas se relacionam de forma direta com este nosso trabalho. Neste sentido destacamos os estudos de Azevedo (2015), Brito (2019), Correia (2013) e Moreira (2014), salientados a cinza na tabela atrás apresentada.

É de ressaltar que todos estes autores utilizaram o livro “O Mundo da Criança” de Papalia, Olds & Feldman (2001), assim como documentos do Ministério da Educação que utilizamos ao longo do nosso estudo. Para além destes, houve ainda alguns autores comuns utilizados ao longo dos 4 documentos destacados, mas dos quais temos principal interesse em Oliveira-Formosinho, J., e Quivy, R. & Campenhoudt, L. pois são autores que já conhecemos, sabemos do que falam e consideramos que o que produzem pode ser útil para o nosso estudo.

Azevedo (2015) e Moreira (2014) têm escolhas bastante semelhantes nos seus estudos no que diz respeito a autores que nos podem ser úteis ao longo do nosso estudo, como Brigitte Silva e Clara Craveiro. Salientamos, ainda que assumimos, também, como referenciais teóricos os seguintes autores:

- Bogdan, R., Biklen, S. (1991; 1994);
- Brock, A., e Dodds, S. (2011);
- Garvey, C. (1992);
- Hohmann, M., Weikart, D. (2009);
- Kishimoto, T. (1999);
- Parente, C. (2002)

As questões metodológicas foram aspetos aos quais demos particular atenção. Percebemos que os trabalhos consultados apresentam diversas técnicas de investigação. Ainda aliado a este aspeto de utilizar diferentes técnicas, Correia (2013) referencia que: “A aplicação destes recursos permite-nos adquirir dados de diferentes tipos, os quais nos possibilitam o cruzamento de informação.” (Araújo et al, 2008, p. 14). Entre estas técnicas são referidas as entrevistas, os questionários, as observações e as descrições diárias. Este

aspecto parece-nos importante de sublinhar já que o nosso trabalho apresenta uma metodologia onde é utilizada mais do que uma técnica, o que consideramos que irá enriquecer e permitir ter “diferentes tipos de dados”, cruzando-os, tal como já foi referido anteriormente.

Por fim, é de salientar o capítulo referente à “Intervenção e Exigências Profissionais” trabalhado em todos os documentos. Cada um dos autores apresenta e expõe as suas intervenções e é possível verificar o registo de vários exemplos e que cada uma destas intervenções é feita mediante as realidades em que se encontram.

6 METODOLOGIA

6.1. Caracterizando o Estudo

No que diz respeito ao estudo consideramos que tem um carácter misto pois à vertente quantitativa aliamos a qualitativa. Optámos por fazê-lo com o objetivo de enriquecer o estudo, cruzar informações de ambas as vertentes. Inicialmente, concebido como um estudo de carácter qualitativo, após o aparecimento da pandemia COVID-19, bem como as consequentes alterações na utilização dos espaços, decidimos fazer, também, uma recolha de dados com carácter quantitativo, o que só viria a enriquecer o nosso estudo.

Quanto ao estudo qualitativo, os autores Bogdan e Biklen (1994) afirmam que este tipo de estudo se baseia em “contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais.” (p. 11). O investigador que usa metodologias qualitativas parte do seu conhecimento e da experiência para melhorar e aperfeiçoar a prática pedagógica, segundo Pardal & Lopes (2011) “os investigadores de carácter qualitativo, descrevem uma situação de forma aprofundada e com os maiores detalhes (...)” (p. 27). Assim, pretende-se descrever uma realidade concreta no sentido de intervir de forma contextualizada. Conforme enquadramos aprofundadamente mais à frente, esta vertente qualitativa do estudo irá recorrer a instrumentos de recolhas de dados como registos de observação e entrevistas feitas às crianças.

Segundo Yin (2005) o estudo qualitativo possui cinco características:

- Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- A investigação qualitativa é descritiva;
- Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (p.32)

Para tal, foi necessário investigar conteúdos sobre o tema, pois a teoria representa um papel essencial para a investigação, e recorrer à observação, através de diferentes instrumentos, de cada criança do grupo, de forma a ter uma maior perceção das suas dificuldades e interesses.

Já no que diz respeito ao estudo quantitativo, Fortin (2009) diz-nos que “O método de investigação quantitativa é um processo sistemático de colheita de dados observáveis e quantificáveis.” (p. 22), detalhando e especificando um pouco mais, Vilelas (2009) afirma que “Os estudos quantitativos admitem que tudo pode ser quantificável, isto é, que é possível traduzir em números as opiniões e as informações para, em seguida, poderem ser classificadas e analisadas. [...] visam a apresentação e a manipulação numérica de observações com vista à descrição e à explicação do fenómeno sobre o qual recaem as observações” (p. 103).

Com este tipo de estudo queríamos recolher e analisar dados com o objetivo de perceber como as crianças de uma sala de 4 anos, de uma IPSS, no concelho do Porto, viveram a pandemia, as alterações que as suas vidas sofreram e como isso influenciou as suas brincadeiras e o tempo destinado a esse fim. Tal como poderemos ver adiante, esta vertente quantitativa do estudo irá utilizar o questionário como instrumento de recolhas de dados.

Constituíram-se para este estudo os seguintes objetivos:

- compreender formas que as crianças usam para brincar (brinquedos e brincadeiras);
- intervir na organização da sala e criar contextos de aprendizagem no sentido de potenciar a brincadeira que promove o respeito para com os objetos, materiais brinquedos e brincadeiras entre pares;
- perceber as transformações que as brincadeiras sofreram ao longo da pandemia;
- perceber quais os brinquedos e as brincadeiras preferidas das crianças permitindo intervenções mais ajustadas ao contexto.

Os objetivos definidos decorrem de uma observação prévia do grupo e do comportamento das crianças.

6.2. Instrumentos de Recolha de Dados

A escolha dos instrumentos para a recolha de dados relaciona-se com o tipo de estudo que iremos utilizar, mas também parte da reflexão feita em torno das investigações lidas. Algo que despertou a nossa atenção foi o facto de poucas investigações utilizarem as entrevistas às crianças como instrumento de recolha de dados pois foi algo que sempre desejamos fazer desde o início. Assim, consideramos que entrevistar as crianças é um aspeto inovador no nosso estudo pois nas investigações mencionadas no ponto 4 foram poucas as que utilizaram este instrumento para dar voz às crianças, as grandes “protagonistas” deste estudo.

Com todas as alterações e mudanças a que fomos sujeitos com a pandemia COVID-19, foram surgindo algumas barreiras ao longo do estudo, mas que procuramos ultrapassar e, por isso, arranjar novas formas de dar continuidade ao que já tinha sido realizado. Assim sendo, o inquérito por questionário passou, também, a ser um dos instrumentos de recolha de dados do presente estudo de forma a compreendermos quais as novas rotinas das crianças e como é que estas brincam em casa nesta situação nova e incomum com a qual todos nos deparamos. Passamos assim a descrever e contextualizar cada um dos instrumentos utilizados.

6.2.1 Registos de Observação

O registo de observação foi um dos instrumentos utilizados ao longo do estudo e transversão em todos os contextos vivenciados. Pareceu-nos o mais indicado para desenvolver de forma mais adequada e estruturada a intervenção que deveria ser feita e serviu para aferir comportamentos, mas também novas intervenções.

A observação direta de crianças envolvidas em atividades desenvolvimentalmente apropriadas é um procedimento útil para obter elementos sobre todas as áreas de desenvolvimento e informações que possam ser utilizadas para planear e adequar materiais e atividades aos interesses e necessidades das crianças. [...] A informação obtida por meio da observação pode ser exata, precisa e significativa para os educadores, porque é realizada no contexto natural e autêntico dos acontecimentos. (Parente, 2002, p. 180)

Foram realizados 67 registos de observação ao longo de 10 dias. Esta observação permitiu perceber os comportamentos do grupo e as interações entre si na hora de brincar e, desta maneira, facilitar a intervenção tanto em grupo, como a nível individual. Tudo isto foi observado e registado em grelhas onde se incluíam alguns indicadores, tais como: “Dia”, “Quem?” e “O que aconteceu?” para que fossem o mais completos possíveis.

6.2.2. Entrevistas

“O brincar é algo que pertence à criança e à infância [...]” (Fernandes 2004, in Flores & Coutinho & Lencantre, 2014, p.1669). Logo, tinha-se como principal objetivo dar voz às crianças do grupo, pois estas são as grandes protagonistas deste relatório/estudo.

Realizaram-se, então, entrevistas a 3 das crianças da sala onde ocorreu o estudo exatamente com o objetivo acima mencionado, dar-lhes voz e serem protagonistas. Assim, elaborou-se um guião de entrevista para as crianças (ver anexo 2) onde estas foram respondendo com facilidade e bastante agrado. As entrevistas têm “[...] como função principal revelar determinados aspetos do fenómeno estudado e que o investigador não teria espontaneamente pensado por si mesmo e, assim, completar as pistas de trabalho sugeridas pelas suas leituras.” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 69). As entrevistas das crianças tiveram por base as seguintes dimensões:

- identificar se gostam de brincar;
- conhecer os significados que dão às brincadeiras, ao ato de brincar e ao brinquedo;
- explorar o modo como brincam, quando e onde brincam;
- compreender quais são as suas brincadeiras mais comuns;
- perceber quais são as brincadeiras e os brinquedos favoritos das crianças e explorar as bases culturais dos mesmos;
- saber com quem e onde as crianças mais gostam de brincar;
- entender as razões para as crianças gostarem particularmente de um determinado tipo de brinquedo.

Ao aplicá-las é necessário ter atenção a determinados aspetos que podem influenciar as respostas colocadas. “Chama-se a atenção, de maneira especial, para os

riscos sofridos, sempre que o entrevistador, em decorrência de atitudes inadequadas (forma de perguntar, gestos, sorrisos, detalhes de linguagem), interfere na resposta do entrevistado.” (Pardal & Lopes, 2011, p. 86) e “Durante uma entrevista, é essencial saber escutar, para não interromper a linha do entrevistado, aceitar pausas e, em geral, aceitar tudo o que é dito numa atitude neutra, atenta e empática.” (Afonso, 2014, p. 105)

6.2.3. Inquérito por Questionário

Esta fase de recolha de dados do estudo foi integrada num projeto mais alargado: InfIn³, que se baseia num estudo sobre a realidade das crianças entre os 3 e os 6 anos e respetivas famílias, no contexto de recolhimento social e no âmbito da sua relação com as instituições de educação de infância. Incluído neste projeto, a equipa alargada construiu o inquérito de forma colaborativa. Começamos por fazer um levantamento dos interesses das pessoas incluídas neste projeto e, posteriormente, de forma também colaborativa e cooperativa passamos à elaboração de dimensões que deram lugar às questões a integrar no instrumento. Decidimos, também, como o faríamos e nos entreajudaríamos na construção destas mesmas perguntas para que estas fossem simples e claras. Após a construção das questões passamos à construção do inquérito da plataforma Google Forms para que o envio e o próprio preenchimento fosse feito online e pudéssemos analisar os dados conforme os inquiridos fossem respondendo (ver anexo 3).

Segundo Marconi e Lakatos (1985), o questionário é um “instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.” (p. 98) No que diz respeito à sua construção, é um processo demorado e complexo, por variadas razões, desde o “cuidado na seleção das questões, levando em consideração a sua importância, isto é, se oferece condições para a obtenção de informações válidas.” (Marconi e Lakatos, 1985, p. 99) à atenção com a linguagem que deve ser cuidada e simples para que seja fácil para todos os inquiridos preencherem e não cause qualquer tipo de dúvidas em relação ao seu preenchimento. Segundo Sousa e Baptista (2011), as questões devem ser claras e cuidadas, tendo em consideração as características do grupo a ser investigado. (pp. 92 e 93).

³ Para mais informação sobre o projeto InfIn consultar o site: https://ofei.esepf.pt/?page_id=157

Relativamente às suas vantagens, estes mesmos autores, referem que o questionário facilita a sistematização e análise dos resultados/dados, o que faz com que o tempo dedicado a este seja menor devido ao tratamento de dados estar mais facilitado. Permite, ainda, que se abranja um maior número de inquiridos.

Porém, os questionários também apresentam algumas desvantagens entre elas, conseguir perceber se as respostas a este serão verdadeiras ou inventadas, as diversas interpretações que os inquiridos podem fazer ou até mesmo a interpretação de quem analisa as respostas e é por isso que é essencial existir um grande cuidado na linguagem e na estruturação das questões para serem claras e na escolha do tipo de questões pois, por vezes, estas são uma grande ajuda.

Tal como a entrevista, instrumento que também utilizamos durante a recolha de dados, existem 3 tipos diferentes de questionário: questionário do tipo aberto, fechado e misto. O **questionário do tipo aberto**, “utiliza questões de resposta aberta. (...) proporciona respostas de maior profundidade, ou seja, dá ao inquirido uma maior liberdade de resposta, podendo ser redigida pelo próprio.” (Sousa e Baptista, 2011, p. 91). No entanto, a análise e interpretação dos resultados poderá ser mais difícil devido à diversidade de respostas que são possíveis adquirir.

Quanto ao **questionário do tipo fechado**, este possui questões de resposta fechada, ou seja, são apresentadas algumas hipóteses de resposta e o inquirido está limitado a estas onde apenas tem de escolher a que se enquadra mais na sua situação. Neste tipo de questionário, Sousa e Baptista (2011) dizem-nos que é possível “obter respostas que possibilitam a comparação com outros instrumentos de recolha de dados.” (p. 91) e este permite uma facilidade no tratamento e análise da informação, o que leva a que não seja tão demorado.

Por fim, o **questionário misto**, apresenta questões dos dois tipos de questionário apresentados anteriormente, ou seja, apresenta respostas de carácter aberto e, também, fechado. Este foi o tipo de questionário utilizado ao longo da recolha de dados onde, no âmbito de um projeto criado para recolher dados sobre as dinâmicas, atividades e rotinas implementadas em casa, com crianças entre os 3 e os 6 anos, durante o período de

recolhimento social no contexto da pandemia COVID-19, criamos um inquérito por questionário a partir do processo de construção colaborativa.

Depois deste processo, passamos à testagem do questionário que foi implementada a elementos semelhantes ao público-alvo, no sentido de aferir erros e problemas a corrigir. Foram feitos alguns ajustes a nível de linguagem e reformulação de algumas questões. Apercebemo-nos que seria necessário melhorar aspetos relacionados com a proteção de dados e outras questões com o objetivo de torná-las mais claras e de fácil compreensão para os inquiridos. O instrumento foi enviado a 19 pais/mães que se constituem como o universo dos encarregados de educação da sala dos 4 anos do Jardim de Infância onde foi desenvolvido este estudo. Recebemos 11 inquéritos preenchidos.

6.3. Organização da recolha de dados

O período exploratório foi realizado num espaço de tempo de 10 dias. Este período exploratório foi determinante para configurar um desenho metodológico mais consistente que, como já vimos anteriormente, se organizou em torno de um estudo misto (quantitativo e qualitativo). Os 10 dias foram o período de exploração escolhido por questões de tempo e porque ao ser feito de forma contínua, seria possível observar as crianças em diversos registos e em várias áreas e domínios. Este foi igualmente importante na preparação e construção de instrumentos de recolha de dados que vieram, mais tarde, a ser usados no período de recolha efetiva de dados bem como na intervenção.

Paralelamente, ao longo deste período, embora ainda de forma exploratória, percebemos características sobre o brincar das crianças em concreto, permitindo desmistificar algumas perceções de senso comum como a sua opinião sobre o brincar, o que sentiam quando o faziam e a que mais gostavam de brincar. Este período permitiu-nos construir um olhar mais científico do papel do educador neste processo pois foi possível compreender alguns comportamentos das crianças e como intervir nesta área tão importante da vida das crianças.

6.4. Intervenção

Diante de tudo o que foi observado durante o período exploratório e após a análise dos registos de observação, pensamos que seria importante intervir para que, aos poucos, pudéssemos desconstruir algumas posturas erradas que assumíamos enquanto adultos e ajudar as crianças a compreenderem a importância de respeitar o espaço e os materiais, como os podiam utilizar e as suas funcionalidades para que, assim, pudessem tirar o maior proveito dos mesmos na hora de brincar.

Intervenções	Nome	Material	Objetivos
Intervenção nº 1	A área do acolhimento mudar para o dia bem começar!	- Papel autocolante branco - Iniciais dos nomes das crianças em papel autocolante de diferentes cores	- Proporcionar às crianças que o momento do acolhimento fosse mais agradável; - Potenciar às crianças mais interesse por este espaço - Controlar os lugares das crianças de forma a fazer com que as crianças se mantenham sentadas e participativas no acolhimento neste momento tão importante
Intervenção nº 2	“Com o puzzle vamos brincar e o jogo respeitar”	- Puzzle	- Criar contextos de aprendizagem que promovam o respeito da criança pelos brinquedos e materiais.
Intervenção nº 3	“Muitas coisas com blocos podemos fazer e construtores podemos ser”	- Blocos de madeira	- Potenciar novas brincadeiras com os blocos de maneira de forma a que as crianças consigam criar as suas próprias construções.
Intervenção nº 4	“Biblioteca mudada, organizada e bem decorada!” (Intervenção na área da biblioteca, alteração de sítio e organização e decoração do espaço)	-----	- Potenciar a organização da sala no sentido de desenvolver a brincadeira que promove o respeito para com os objetos e brinquedos
Intervenção nº 5	“Que livros queremos na nossa biblioteca?” (Seleção dos livros para a área da biblioteca)	- Livros	- Potenciar a organização da sala no sentido de desenvolver a brincadeira que promove o respeito para com os objetos e brinquedos
Intervenção nº 6	“Vamos arranjar os nossos livros!” (Restauro dos livros)	- Livros - Fita cola - Tesoura	- Restaurar os livros de forma a promover o respeito da criança pelos mesmos
Intervenção nº 7	Bibliotecários por um dia!	- Livros - Estantes	- Potenciar a organização da sala no sentido de facilitar a arrumação dos brinquedos e materiais.
Intervenção nº 8	Vamos brincar! (Brincar com G.R.)	- Legos	- Potenciar novas brincadeiras com legos de forma a que a criança desenvolva brincadeiras diferentes (brinca sempre às pistolas)
Intervenção nº 9	Jogos organizar para ser mais fácil brincar e arrumar! (Organização e etiquetagem dos jogos para facilitar a sua arrumação)	- Jogos - Papel autocolante de cores diferentes	- Potenciar a organização da sala no sentido de facilitar a arrumação dos brinquedos e materiais.

Intervenções	Nome	Material	Objetivos
Intervenção nº 10	“A arrumar vamos aprender para melhores construtores ser!” (Organização e etiquetagem dos materiais da área das construções para facilitar a sua arrumação)	- Legos - Blocos de madeira - Bonecos - Carros - Papel autocolante de cores diferentes	- Potenciar a organização da sala no sentido de facilitar a arrumação dos brinquedos e materiais.
Intervenção nº 11	A casinha vamos organizar e ser doméstica por um dia experimentar (Organização da área da casinha e mudança na disposição dos materiais desta área)	- Materiais da casinha	- Potenciar a organização da sala no sentido de facilitar a arrumação dos brinquedos e materiais.
Intervenção nº 12	Diferentes construções e utilizar e coisas incríveis criar (Brincadeira com materiais da área das construções onde em conjunto as crianças construíram coisas diversificadas (casas, torres, comboios, pontes, linhas de comboio, etc.)	- Legos - Blocos de madeira - Peças de encaixe (silicone e plástico)	- Mostrar diferentes formas de brincar com os mesmos materiais. - Promover o respeito da criança pelos brinquedos, materiais e brincadeiras entre pares
Intervenção nº 13	Vamos jogar! (Brincadeira na área dos jogos)	- Puzzles - Quadro magnético com letras e números	- Criar contextos de aprendizagem que promovam o respeito da criança pelos brinquedos, materiais e brincadeiras entre pares
Intervenção nº 14	A ler e histórias contar, a imaginação vamos aumentar Brincadeira na área da biblioteca (leitura de histórias às crianças)	- Livros	- Promover o respeito da criança pelos brinquedos, materiais e objetos.
Intervenção nº 15	Mesas separar para a brincadeira melhorar (Separação das mesas atribuindo a cada uma delas uma atividade específica)	- Mesas - Desenhos - Lápis, marcadores, lápis de cera - Papel autocolante	- Potenciar a organização da sala no sentido de desenvolver a brincadeira que promove o respeito para com os objetos e brinquedos
Intervenção nº 16	Organização das crianças pelas áreas	-----	- Potenciar a organização da sala de forma a promover o respeito das crianças pelos brinquedos, materiais e brincadeiras entre pares

Tabela 2 – Intervenções realizadas

Todas estas intervenções foram realizadas conforme o que se foi observando de forma a ir combatendo alguns problemas existentes na sala observada. Com o contexto de pandemia e devido ao recolhimento obrigatório, no qual nem as crianças, nem os adultos puderam ir para a instituição, foram realizadas 16 intervenções (ver tabela 2) e incidiram na organização do espaço e dos materiais, nos comportamentos das crianças, na forma como se relacionam com os pares e como estas se relacionam com os brinquedos e com determinados materiais.

6.5. Questões éticas e constrangimentos do estudo

Ao longo deste estudo, tal como acontece ao longo da nossa vida, deparamo-nos com alguns constrangimentos dos quais não estávamos à espera.

Numa ideia inicial, tínhamos como objetivo fazer entrevistas a todas as crianças da sala onde se desenvolveu este estudo. No entanto, com o início do recolhimento social no âmbito da pandemia, tornou-se mais complicado realizar e concretizar este nosso objetivo pois o recolhimento provocou um afastamento físico que impossibilitou a recolha de mais dados das crianças através de entrevistas.

Também este fator impossibilitou que fossem desenvolvidas mais intervenções, o que nos deixou um pouco desanimados dado que ainda existiam muitas ideias e intervenções a serem desenvolvidas. Temos, no entanto, que saber adaptar-nos aos constrangimentos que nos são colocados e foi isso que fizemos no nosso estudo, pois avançamos e procuramos ultrapassá-los da melhor forma.

7. ANÁLISE DE DADOS

Ao longo do período de recolha de dados, tal como já vimos anteriormente, foram utilizados instrumentos e técnicas que permitiram esta mesma recolha. Segundo Bogdan & Biklen (1994) a análise dos dados recolhidos, é um processo de organização sistemático, visto que se tem de agrupar e dividir os dados segundo categorias. Assim, de seguida, apresentaremos a análise desses mesmos dados que estão divididos por categorias de acordo, também, com os pontos do enquadramento teórico.

7.1. Período Exploratório: Observar para Investigar

Conforme já vimos na definição do desenho metodológico, foi importante criar um período prévio exploratório de recolha de dados com o objetivo de observarmos como as crianças se comportavam e quais as suas atitudes com o espaço, os materiais e com os pares para, mais tarde, após as intervenções, conseguirmos compreender melhor o contexto. Determinamos 10 dias como o período de recolha nesta fase. Tratou-se, em concreto, de uma recolha exploratória desenvolvida no sentido de perceber a pertinência desta mesma investigação, os problemas, características e particularidades sobre a forma como as crianças brincavam e a forma como se organizavam na sala.

Visto que atravessávamos uma pandemia e num determinado período as crianças ficaram em recolhimento social, quisemos, também, já num período avançado de investigação, perceber como foi brincar em tempos de pandemia e confinados a um espaço mais restrito e com menos pessoas, ou seja, com algumas alterações e mudanças na sua vida. Neste período foram, dos 19 inquéritos enviados às famílias, foram respondidos 11 com o objetivo de conhecer melhor a relação entre o espaço e as crianças no sentido de encontrar formas mais efetivas de intervenção.

7.2. Caracterização dos respondentes

Numa primeira fase do inquérito focamo-nos, essencialmente, nas informações que caracterizam as pessoas que responderam ao inquérito: pais/encarregados de educação.

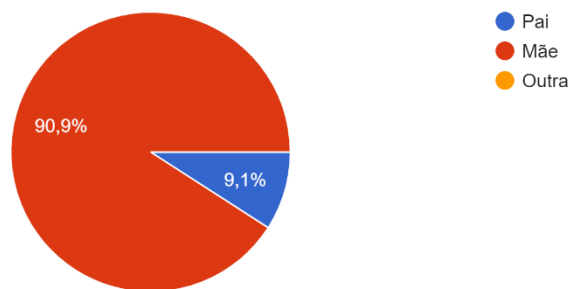


Gráfico 1 – Pessoa que preenche o inquérito

Assim, percebemos que das 11 pessoas que responderam a este inquérito (ver gráfico 1), a grande maioria foram mães (10 respostas - 90,9%).

Tendo em conta que o pedido de preenchimento se relacionava com o adulto que acompanhava a criança durante o período de recolhimento social, parece-nos que a mãe poderá ter aqui um papel importante.

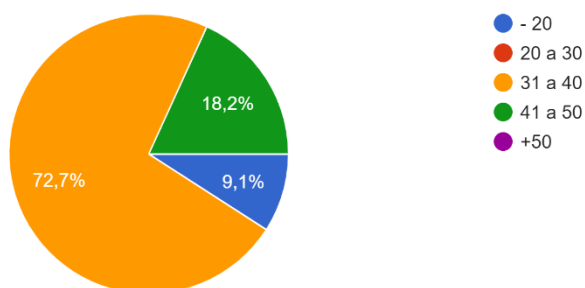


Gráfico 2 - Idade dos inquiridos

Quanto às suas idades, tal como podemos ver no gráfico 2, variam entre os 20 e 50 anos, sendo que 8 pessoas tinham entre 31 a 40 anos (72,7%), duas entre 41 a 50 anos (18,2%) e uma tinha menos de 20 anos (9,1%). Estes dados demonstram-nos que a maioria dos inquiridos têm uma idade compreendida entre os 31 e os 40 anos e que, possivelmente, a maioria dos pais das crianças se encontram nesta faixa etária.

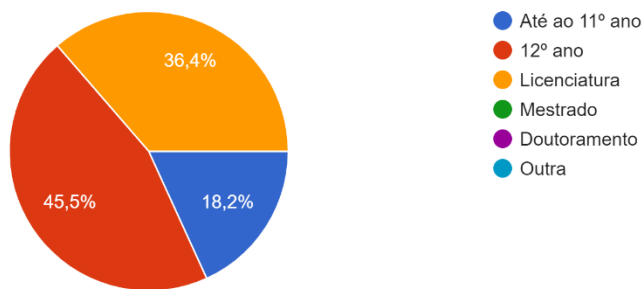


Gráfico 3 - Habilitações dos inquiridos

Por fim, quanto às habilitações académicas dos inquiridos, 2 estudaram até ao 11º ano (18,2%) e 4 fizeram uma Licenciatura (36,4%). A resposta que obteve mais registos centrou-se no 12º ano, categoria que obteve 5 respostas (45,5%), o que nos demonstra que a maioria dos inquiridos completou o 12.º ano e não prosseguiram os seus estudos. Os dados mostram-nos, ainda, que poucos foram os que as suas habilitações académicas ficaram abaixo da conclusão do 12.º ano, dados que podemos observar no gráfico 3.

7.3. Caracterização das Crianças

Em relação às crianças, todas elas nasceram em 2016 e 2017 e estavam integradas na sala dos 4 anos de uma IPSS.

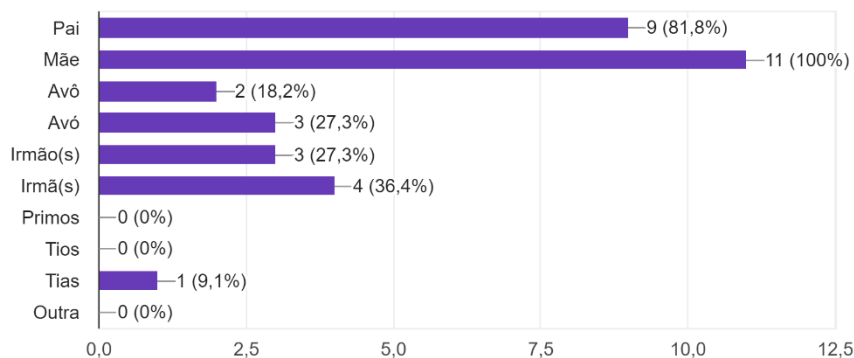


Gráfico 4 – Familiares que vivem com as crianças durante o recolhimento social

Com os dados recolhidos e espelhados no gráfico 4 percebemos que, durante o período de recolhimento social, a totalidade vivia com o pai e/ou com a mãe. Houve, também, 2 crianças que viveram com o avô (18,2%) e 3 com a avó (27,3%). Também há crianças que viviam com os irmãos, um total de 7 entre irmão(s) e irmã(s) e houve, ainda,

uma resposta onde pudemos perceber que uma criança viveu com tias. O gráfico anterior mostra-nos que os pais e os irmãos são as pessoas que habitavam com as crianças, o que espelha que a maioria teve a oportunidade de viver e crescer junto da sua família mais próxima.

Numa outra questão do inquérito, também nos foi possível perceber que as pessoas com as quais as crianças habitavam antes do recolhimento social se mantiveram as mesmas durante este período. Isto permite-nos perceber que, apesar da vida das crianças ter sofrido muitas alterações, o seu agregado familiar não foi uma delas. Consideramos isto como algo positivo pois apesar de todas as mudanças, as crianças conseguiram manter-se com rotinas possivelmente mais estáveis.

7.4. O Brincar: perspetivas e contextos

No período anterior à pandemia foram realizadas entrevistas a crianças no sentido de compreender as suas perspetivas sobre o brincar. Uma das primeiras questões foi se as crianças gostavam de brincar à qual todas responderam “Sim” e quando questionadas sobre o que sentem quando brincam obtivemos respostas tais como: “Sinto-me bem” e “Feliz” o que nos mostra que os sentimentos e emoções predominantes são positivos em relação a estes momentos.

Quisemos, também, dar-lhes voz e perceber o que achavam em relação ao tempo que tinham para brincar. À questão “Achas que tens muito ou pouco tempo para brincar durante o dia?” a maioria das crianças respondeu que tinham pouco tempo para brincar e uma dessas crianças ainda acrescentou “pouco porque nós temos de ir comer a sopa e a comida e o lanche” (C2), apenas uma criança respondeu que considera que tem muito tempo para brincar (C3).

Ao longo de todo o período de estágio foi possível perceber que as crianças tinham muito tempo para brincar e poucos eram os dias em que não o faziam. Ao longo dos 10 dias de observação e nos 67 registos realizados, 4 deles dizem respeito aos momentos em que não brincavam. Nos registos de observação 38, 42, 49 e 53 podemos perceber que isto é algo pontual e que não se aplica a todas as crianças, pois estes quatro registos só dizem respeito às crianças que tinham atividades para realizar ou em atraso. A título de

exemplo, registamos aqui os excertos destes registos de observação:

Não brincaram neste dia (RO 38 e RO 53)

As crianças não brincaram neste dia. (RO 42 e RO 49)

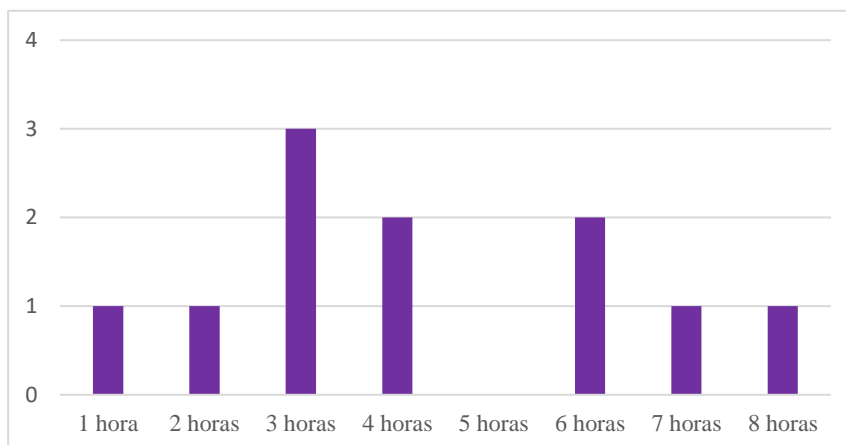


Gráfico 5 - Horas que cada criança brincava durante o período de recolhimento

Já em tempos de pandemia, no inquérito realizado aos pais e com o foco no contexto habitacional, no que diz respeito à pergunta “Durante o período de recolhimento, em casa, quantas horas a criança brinca por dia?” obtivemos 11 respostas. Tal como podemos ver no gráfico 5, as hipóteses uma, duas, seis, sete e oito horas foram selecionadas apenas uma vez, as hipóteses quatro e seis foram escolhidas duas vezes e a hipótese três horas foi escolhida três vezes. Sobre o número de horas que cada criança brincava durante o recolhimento social pudemos ver que as respostas dadas pelos inquiridos revelam contextos muito diferentes.

Os horários e as ocupações variam de criança para criança e cremos que estes podem ser motivos para justificam estas diferenças pois este tempo para brincar alterava mediante as atividades que a instituição sugeria, o tempo que dedicavam às tecnologias, entre outras atividades que pudessem estar incluídas na vida e na rotina das crianças. Não obstante, também nos foi possível perceber que as crianças passaram a brincar mais horas por dia em casa, pois era, também, neste espaço que passavam grande parte do seu tempo.

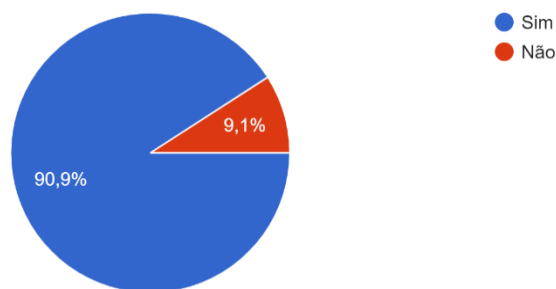


Gráfico 6 – Criação de atividades com a criança durante o recolhimento social por parte da família

Quisemos, também, saber se durante este tempo de recolhimento social as famílias criaram/promoveram dinâmicas/atividades para desenvolver com as crianças. Nesta questão 10 inquiridos responderam que sim (90,9%) e um que não (9,1%), tal como está espelhado no gráfico 6. Isto faz-nos crer que a maioria das famílias estava interessada em dinamizar atividades com as suas crianças e, certamente, viam esses momentos como algo positivo para o desenvolvimento das mesmas.

Na questão “Que tipo de atividades são dinamizadas?” foi solicitado ao inquirido que registasse as 3 mais frequentes). Percebemos que houve uma grande diversidade nas respostas, tendo em conta que os inquiridos respondem atividades como: Pintar desenhos; Brincar; Ajuda a mãe nas tarefas; Passear o Snopy; Passear na natureza; Passear na bicicleta; Jogos; Leituras; Atividades ao ar livre; Exercício Físico; Idas para a horta; Brincadeiras no exterior; Dramatizações; Corrida de saco; Papagaio; Corrida; Caminhada; Dança; Conta de história; Plataforma; Aprendizagem de letras; Cantar; Imitar educadora; Pintar; Culinária; Estufa; Plasticina.

Desta forma, no sentido de compreender os dados, decidimos agrupá-las segundo categorias emergentes, conforme o gráfico seguinte.

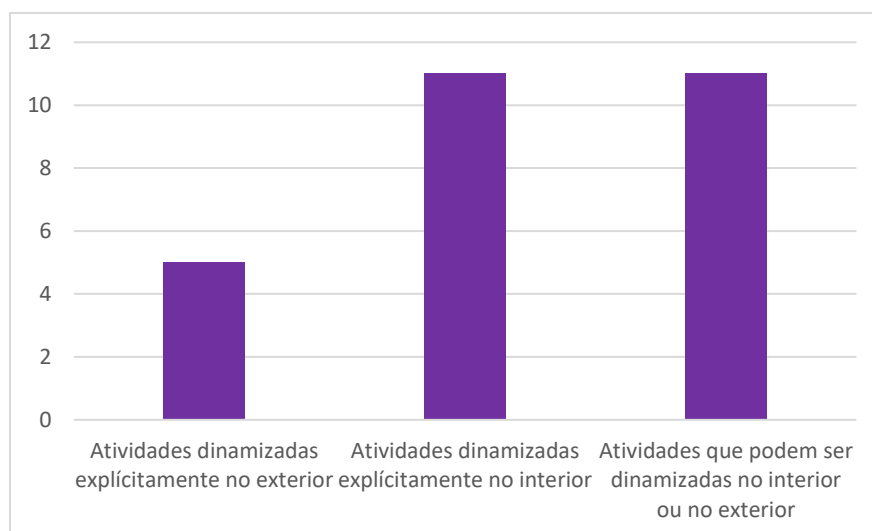


Gráfico 7 – Tipos de atividades dinamizadas

Percebemos, partindo da categorização sobre o tipo de atividade dinamizadas no “interior” e “exterior”, que houve uma preocupação das famílias em potenciar o exterior como espaço de exploração de atividades. Pode estar associado a esta evidência, o facto da maioria das crianças da instituição na qual os dados foram recolhidos, habitarem em imóveis com espaço exterior próprio. Sabemos da observação e dos registos feitos, que eram poucas as crianças que habitavam em apartamentos. Este aspeto está, muito provavelmente, relacionado com as características mais rurais do meio envolvente.

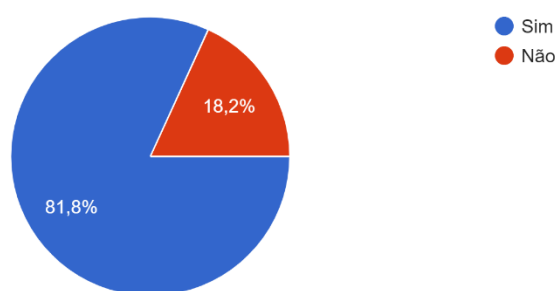


Gráfico 8 – Proposta autónoma por parte das crianças de dinâmicas/atividades durante o período de recolhimento social

Durante o recolhimento social, mediante o que nos demonstra o gráfico 8, apenas duas das crianças das famílias inquiridas não propunham autonomamente dinâmicas/atividades para fazer com os adultos ou com outras crianças. As restantes nove responderam que sim a esta questão, o que nos faz pensar que sentiam necessidade de ocupar o seu tempo e de brincar com outras pessoas.

Neste período de pandemia, o tempo que as crianças passavam em casa aumentou e, por isso, sentiam mais necessidade de se entreterem e de se manterem distraídas e ocupadas. cremos que, por esse motivo, a maioria das crianças propunha autonomamente dinâmicas/atividades para fazer com os adultos ou outras crianças pois não só brincavam e faziam algo que gostavam, como o faziam com pessoas de quem gostavam e que queriam ter por perto, o que permitia trabalhar a relação com o outro e manter/fortalecer os laços com os intervenientes destas brincadeiras.

Visto que obtivemos algumas respostas afirmativas em relação à questão analisada anteriormente, quisemos perceber que tipo de atividades eram propostas pelas crianças. Mais uma vez, tal como já aconteceu noutras questões, houve respostas bastante diferentes, tais como: Fazer a cama; Aspirar; Lavar a loiça; Saltar; Escondidas; Querer fazer bolos; Jogos; Jogo de tabuleiro; Brincar às casinhas; Brincar às mães/pais; Dançar ballet; Ajudar nas tarefas de casa; Dinamizar histórias; Correr; Fazer comidinha; Ginástica ao ar livre; Pinturas; Pintar; Músicas.

Numa análise posterior à recolha de dados, optamos por voltar a agrupar as respostas. Assim, no gráfico 9, dividimos as respostas em duas categorias, uma mais ligada às atividades mais orientadas e relacionadas com a rotina familiar e outra menos orientadas e direcionadas para o brincar, tal como podemos ver no gráfico seguinte.



Gráfico 9 - Tipo de atividades que a criança dinamiza autonomamente

Após esta recategorização e análise sobre a questão espelhada no gráfico 9, conseguimos perceber que a maioria das atividades diziam respeito às atividades menos orientadas, ao brincar. No entanto, obtivemos 5 respostas de atividades mais relacionadas com as rotinas e onde percebemos que algumas crianças queriam e sentiam a necessidade de ajudar em casa.

É importante que as crianças não estejam sempre a fazer a mesma atividade e nestes períodos de recolhimento social, a família pode interagir para que seja mais fácil ultrapassar estes momentos que afetam todos, através de tarefas e rotinas familiares.

Como aspeto igualmente importante, quisemos perceber quais os brinquedos preferidos das crianças. A nossa preocupação sobre os materiais e brinquedos usados pelas crianças foi um dos aspetos que consideramos nos objetivos deste estudo. Assim, pedimos que os inquiridos destacassem três. Obtivemos, tal como noutras questões, respostas diversificadas, entre as quais: Legos; Playmobil; Puzzles; Bonecas/os; Carrinho da princesa; Barbie; Boneca Neve; Comida; Faz de Conta; Recortes para roupas de bonecas; Pinturas; Plasticina; Viola; Instrumentos Musicais; Carros; Motas; Livros; Bicicleta; Areia; Água.

Numa análise posterior à recolha de dados, optamos por voltar a agrupar as respostas tal como poderemos ver no gráfico seguinte.

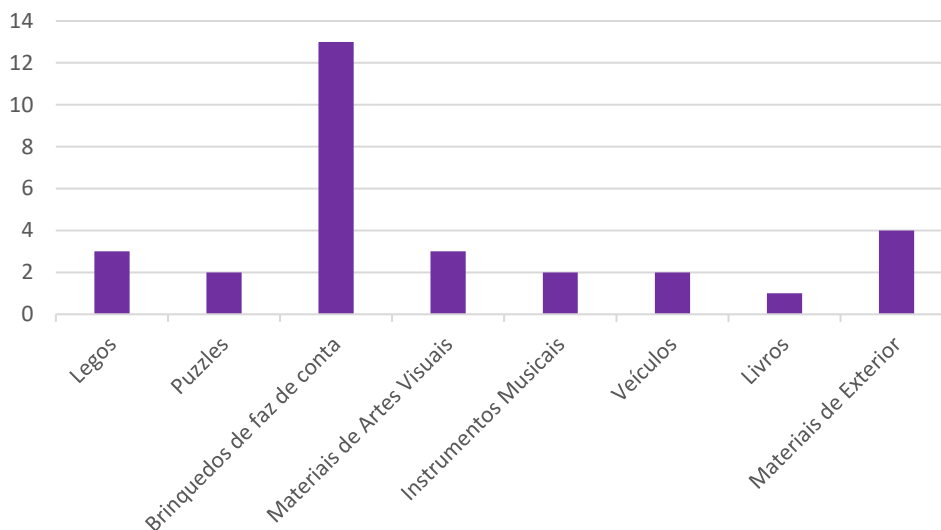


Gráfico 10 - Brinquedos preferidos das crianças

Ao analisar este gráfico conseguimos perceber que há uma tónica muito grande nos brinquedos de “faz de conta”, seguido dos materiais de exterior, sendo que os brinquedos menos preferidos das crianças são os livros. Nas entrevistas também nos foi possível ficar a perceber que as crianças destacam como brinquedos/materiais preferidos a plasticina, uma máquina fotográfica de brincar e as bonecas. Assim, com os dados espelhados no gráfico 10 e as respostas às entrevistas, percebemos que parece haver uma grande incidência nos materiais e brinquedos não estruturados e flexíveis, a partir dos quais as crianças constroem a sua própria brincadeira.

Aliado aos brinquedos preferidos quisemos questionar os inquiridos sobre qual a brincadeira preferida das crianças, pergunta à qual obtivemos as seguintes respostas: Jogar à bola (2 vezes); Imitar as bonecas; Escondidinha; Brincar às casinhas; Bonecas (pais e mães/ médicos / príncipes e princesas); Fazer espetáculos de ballet para a família; Corrida de saco; Carros; Roupas para bonecas; Cantar e dançar; Brincar com os nenucos.

Nas três entrevistas às crianças, questionamo-las sobre este mesmo aspeto e obtivemos as seguintes afirmações:

Polícias porque eu gosto muito (C1)

Brinco com a Hello Kitty de brincar e com os príncipes para casarem com ela porque eu gosto de casamentos. (C3)

Com isto (máquina fotográfica). Porque tem animais e é para tirar fotos. (C2)

Estas respostas demonstram-nos, mais uma vez, a preferência pelas brincadeiras com materiais não estruturados, tal como já referimos anteriormente. Para além disso, destacamos o facto das brincadeiras preferidas das crianças se relacionarem muito com o seu quotidiano e muitas delas serem como uma “recriação” de situações que vivem ou gostavam de viver, brincadeiras onde as crianças assumem o papel principal e vivem, exatamente, aquilo que estas querem. Tal como vimos no enquadramento teórico, no ponto onde abordamos o brincar estruturado e não estruturado é frequente apercebermos-nos de crianças que preferem brinquedos cuja utilização é, para a criança, polivalente, permitindo assim o desenvolvimento mais efetivo da imaginação e criatividade.

7.5. O espaço e os materiais

Os espaços e os materiais assumem uma grande importância no brincar da criança, tal como já vimos na fundamentação teórica. Assim, também quisemos dar especial destaque a esta temática na análise de dados, dando resposta aos objetivos propostos.

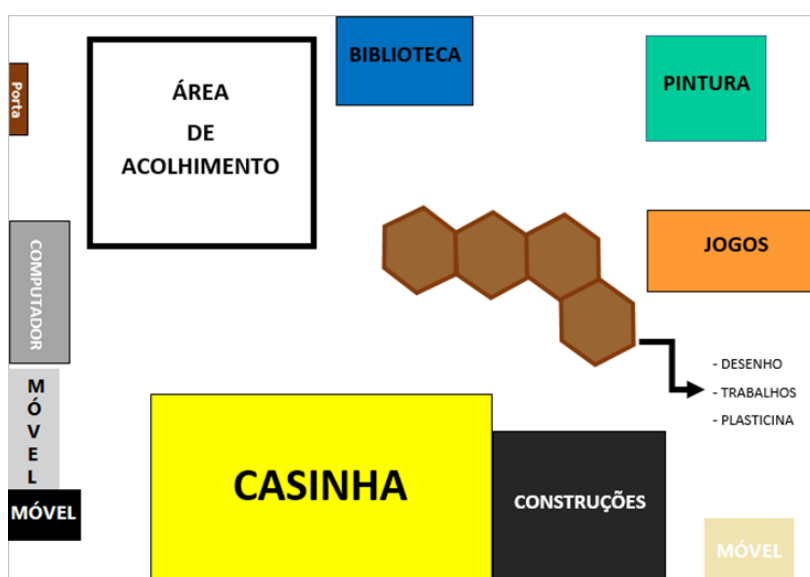


Figura 1 - Planta da sala

No que diz respeito às áreas, a sala estava dividida em 6 áreas diferentes (casinha, construções, expressão plástica, plasticina, biblioteca e jogos). Na sala em questão não existia uma área de “faz-de-conta” que englobasse um sítio onde as crianças se podiam vestir com roupas, assumindo novas personagens. A casinha era uma outra área existente na sala e um espaço muito apreciado pelas crianças, porém também era onde estas mais se desentendiam, desorganizavam e onde apresentavam dificuldade em brincar devido à quantidade de material existente. Assim e reforçando o que anteriormente foi afirmado, enumera-se o material existente nesta área.

...uma cama, uma mesa, uma cadeira, quatro bancos, um fogão e forno, três armários, um guarda-fatos, bonecos, roupa para os bonecos, copos, pratos, um bule, fruta, uma torradeira, panelas, um cesto de madeira, malas, um ferro de engomar, funis, uma lancheira, uma mochila, uma toalha, um pano, pizza, chávenas, almofadas, lençóis e um telemóvel (RO 1)

Na área da casinha, tínhamos como objetivo diminuir o material existente, selecionando-o, e ir aumentando a quantidade de material conforme as necessidades e interesses das crianças. Para além disso, queríamos aumentar a nossa atenção de forma a compreender as intencionalidades das crianças quando estão a brincar pois ia ajudar-nos a compreender melhor algumas atitudes.

A área das construções é composta por 14 carros (tamanhos diferentes), algumas caixas de arrumação, um trator, uma moto-4, blocos de madeira, legos (de diferentes feitios e tamanhos), uma caixa de ferramentas, uma banca de ferramentas que não é muito utilizada por não estar devidamente arranjada e estar tapada por outras coisas, uma casa de madeira e uma de plástico, um circuito para os carros e uma espécie de legos com bolas e umas peças coloridas planas também para fazer construções. (RO 2)

Na nossa opinião, a área das construções não estava devidamente separada pois podia estar dividida entre construções e garagem e, assim, aproveitar melhor os materiais existentes. O facto de estarem juntas criava uma maior confusão pois as crianças misturavam tudo e tinham pouco espaço para a quantidade de materiais existentes. Assim, queríamos criar uma separação nesta área com o objetivo de as crianças compreenderem as funcionalidades de alguns materiais existentes.

No que diz respeito à área dos jogos esta é composta por uma estante com jogos muito variados e com diferentes objetivos e finalidades, também separados por cores mas as crianças não as arrumam com essa organização, talvez porque não as entendem. Para além disso a estagiária pôde observar que os jogos são realizados nas mesas e que alguns deles ainda não são adequados à idade das crianças da sala em questão. (RO 3)

Percebemos, também, que a biblioteca não tinha um espaço propriamente dito onde as crianças pudessem estar confortavelmente a ler um livro.

Esta área é apenas composta por uma estante com vários livros separados por 8 cores (laranja, roxo, verde, castanho, azul, vermelho, preto e amarelo) que as crianças não sabem o seu significado, assim como a estagiária e um pequeno sofá de plástico ao lado. (RO 4)

Pretendia-se criar um espaço mais acolhedor e confortável e, juntamente com as crianças, organizar a estante dos livros de forma a que todos percebessem a forma como estava organizada e facilitar a sua utilização.

A expressão plástica é composta por um cavalete com dois lados, pincéis, rolos de esponja, escovas de dentes, copos para tinta, tinta, aventais, esponjas, folhas, lápis de cor, livros de atividades, tesouras, revistas e lápis de cera. (RO 5)

As crianças tinham muito interesse na área da expressão plástica e o acesso aos materiais desta área era fácil, no entanto, só os utilizavam quando autorizados e necessitavam sempre de ajuda para colocar as tintas nos copos.

Por fim, na área da plasticina não havia um espaço destinado à mesma, os materiais estavam arrumados num armário, mas não ao alcance das crianças, por isso, estas tinham de pedir sempre que pretendiam brincar nesta área.

Os materiais existentes são a plasticina (rosa, roxa e laranja) e “ferramentas” e formas para brincar com a mesma. (RO 6)

A sala das crianças tinha um tamanho considerável, mas um pouco difícil de organizar e mexer pois tinha muitos materiais. Ainda assim, para além dos objetivos que fomos apresentando, pretendia-se criar algumas áreas em que as crianças mostravam mais

interesse e tornar as existentes mais acolhedoras e interessantes para que as crianças se sentissem bem a brincar em qualquer uma delas. Para além disso, pretendíamos estar mais presentes e atentos na hora das crianças brincarem nas áreas com o objetivo de as ajudar e fazê-las compreender que deviam respeitar e perceber as funcionalidades dos materiais existentes nas diferentes áreas, visto que existiam problemas de respeito pelos materiais, tal como podemos ver no RO 29 e 50 e em respeitar regras e arrumar, conforme podemos ver em vários Registos de Observação e praticamente em todos os dias do período exploratório.

A título de exemplo, registamos aqui os excertos destes registos de observação:

As crianças encontravam-se a brincar nas áreas quando reparei que o G.A. estava aos pontapés aos legos. (RO 29)

A criança estava a brincar e começou a atirar materiais. (RO 50)

7.6. A Criança e os Espaços

No que diz respeito à forma como as crianças se distribuía na sala do jardim de infância, da recolha de dados que fizemos, percebemos que as crianças escolhiam sempre as mesmas áreas para brincar sendo que a casinha era a mais escolhida, mas muitas vezes estava “interdita”, pois, as crianças desentendiam-se e criavam conflitos. Na hora de arrumar, esta área tinha de ser, quase sempre, arrumada pelos elementos adultos devido à quantidade excessiva de material existente, tal como podemos ver nos Registo de Observação seguintes:

Após uma manhã a brincar nas áreas da sala, as crianças decidiram, no final da mesma, organizar um piquenique onde todos participaram. Estenderam uma toalha no chão da sala e alguns dos materiais da casinha foram utilizados para esta brincadeira. (...) em voz alta avisou-se o grupo que estava na hora de começar a arrumar para irmos almoçar. Todas as crianças se mantiveram a brincar. Voltou-se a pedir às crianças para arrumar e estas acabaram por o fazer. (RO 24 e 25)

Já a biblioteca era uma área que quase nunca era escolhida e as crianças apenas a procuravam na hora de arrumar. Vejamos a distribuição das crianças pelas áreas ao longo dos dias em que foram realizadas as observações.

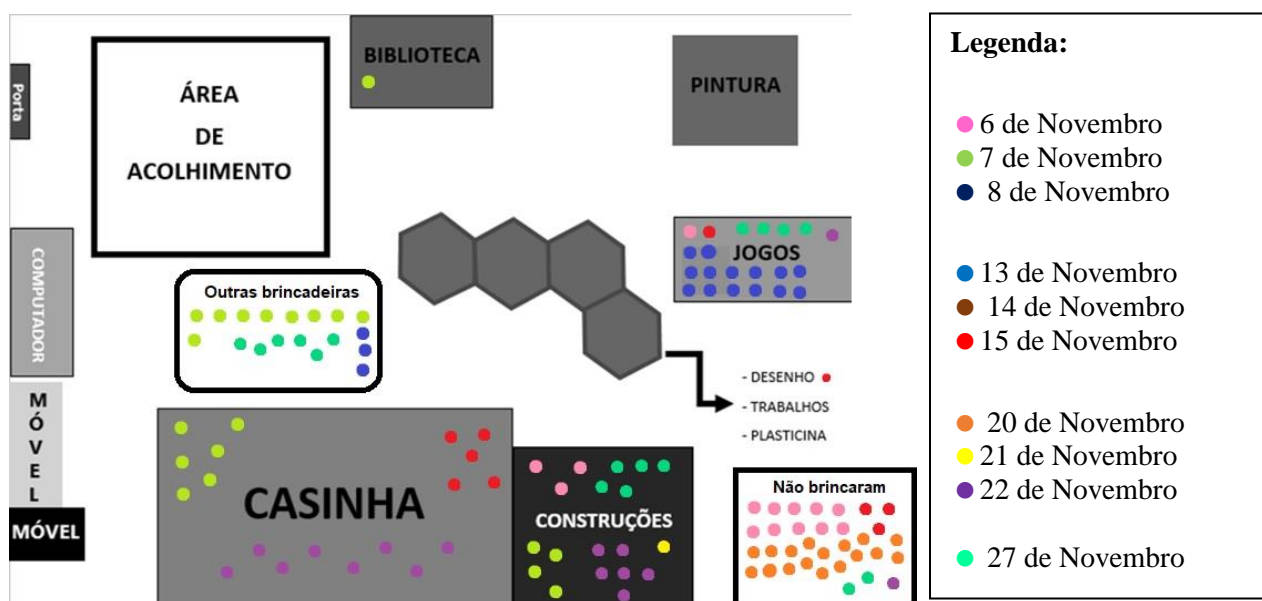


Figura 2 - Distribuição das crianças pelas áreas da sala

Para além de tudo o que já foi referido, no seu brincar as crianças também demonstravam alguns problemas relacionados com os seus comportamentos. Dentro desses problemas comportamentais existiam os relacionados com os materiais e os problemas de partilha, que acabavam por influenciar as relações com os pares. A título de exemplo podemos ver nos Registos de Observação 10 e 21 que são exemplos de problemas comportamentais:

As crianças encontravam-se a brincar nas áreas, a M.C. brincou em duas áreas diferentes onde observamos que esta desarrumou os materiais das mesmas e não brincou com eles. Para além disso, acabou por não os arrumar. (RO 10)

As crianças encontravam-se a brincar nas áreas. Assim observou-se que o P. numa das suas brincadeiras decidiu atirar alguns brinquedos sem qualquer motivo. Para além de disto, esteve constantemente a falar alto e, por vezes, gritava bastante. (RO 21)

Como exemplo de problemas de partilha podemos destacar Registos de Observação, tais como:

A criança tinha brinquedos trazidos de casa e a auxiliar tirou-os para que fizesse uma atividade, a criança ficou chateada, chorou e gritou, mas depois procurou mimo da mesma. (RO 11)

A criança tinha brinquedos que tinha trazido de casa e os colegas queriam ver e mexer e quando pediram a resposta foi negativa. Após isto, o P. decidiu ir esconder os brinquedos que tinha. (RO 22)

Os exemplos anteriormente apresentados partem de brinquedos que eram levados de casa. As crianças implicadas nestes Registos de Observação apresentavam problemas em partilhar os seus brinquedos, mas o mesmo acontecia a outras crianças e com brinquedos da instituição, que eram de todos. A título de exemplo podemos ver o Registo de Observação seguinte:

A So. estava a brincar com um brinquedo e a B. pediu para ver e So. disse que não e a B. tirou para ver e a So. reagiu e bateu-lhe. (RO 39)

Paralelamente, na recolha através de inquérito por questionário aos pais, recolhemos dados sobre a utilização dos espaços pela criança no contexto familiar.

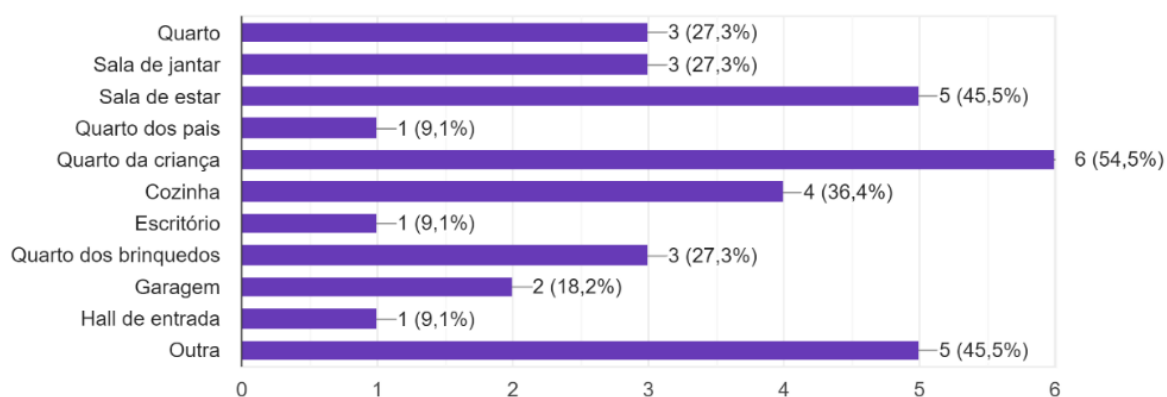


Gráfico 11 - Locais onde a criança brinca durante o recolhimento social

Percebemos que os locais onde as crianças brincavam durante o recolhimento era o mesmo anteriormente. Entre eles destacam-se significativamente o quarto das crianças, a sala de estar e a cozinha. Por outro lado, o hall de entrada e o quarto dos pais eram os

espaços onde as crianças menos brincavam e 5 dos inquiridos selecionaram a hipótese “Outra”, hipótese esta que não nos permitiu perceber de que espaços se tratavam.

Estes dados revelam que havia mais crianças que brincavam em espaços comuns do que de forma mais solitária o que nos permite concluir que estas preferiam brincar nestes espaços comuns e onde se encontravam os seus familiares, possivelmente, porque tinham companhia e podiam, até, ter alguém que brincasse com elas.

Apesar de quase todas brincarem no interior de casa, tal como foi possível verificar numa das questões anteriores (ver gráfico 7), a totalidade dos inquiridos respondeu que todas as crianças tinham a possibilidade de brincar no exterior. Esta oportunidade de espaço não utilizada pelas famílias surpreendeu-nos pois esperávamos que mais crianças brincassem nesses espaços, aspeto este que também já vimos anteriormente quando analisamos o gráfico 7.

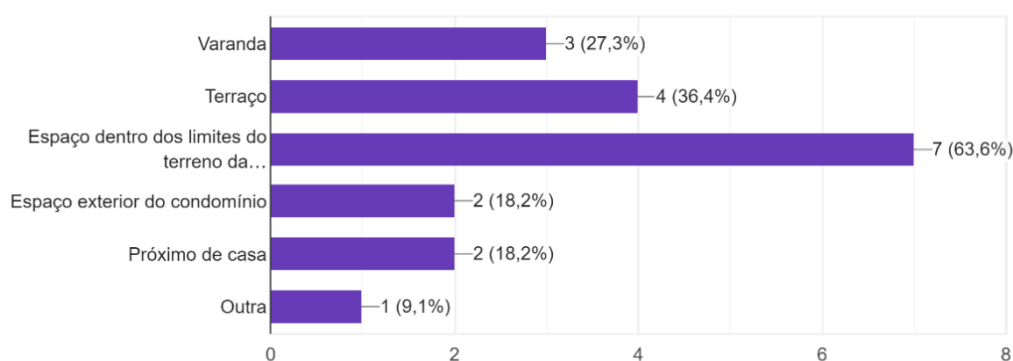


Gráfico 12 - Espaços exteriores onde as crianças brincavam

Esses espaços exteriores existentes eram: varandas (3 respostas), terraços (4 respostas), espaço dentro dos limites do terreno da casa (7 respostas), espaço exterior do condomínio (2 respostas), um espaço próximo de casa (2 respostas) e, ainda, um outro que não sabemos de que espaço se trata (1 resposta), tal como podemos ver no gráfico 12. Isto permitiu-nos perceber que a diversidade de espaços exteriores era significativa e que não era por inexistência de espaços exteriores que as crianças escolhiam o interior da casa para brincar. Possivelmente, isto deve-se ao facto de no interior serem os espaços onde se encontravam os seus familiares, o que permitia que tivessem companhia enquanto brincavam ou, até, alguém que brincasse com elas.

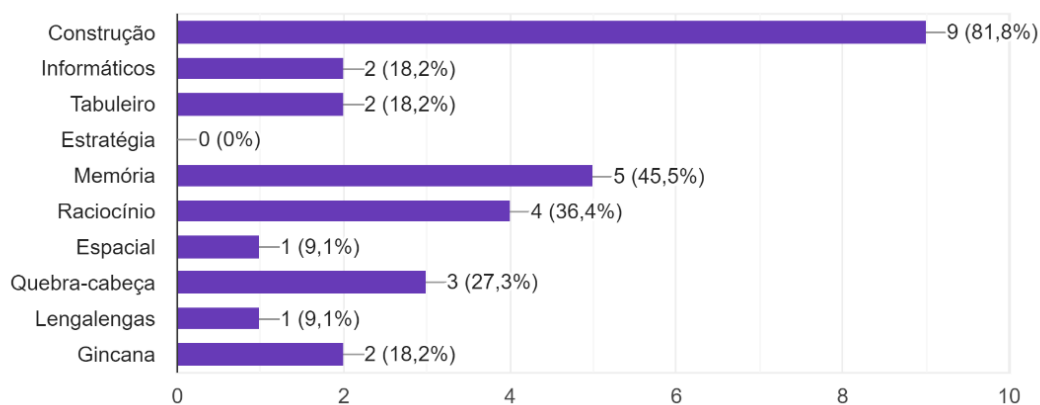


Gráfico 13 - Jogos com que a criança brincava em casa, durante o recolhimento social

Tal como nos foi possível observar em diversos Registos de Observação, as crianças sempre demonstraram um grande gosto e interesse pela área das construções e durante o recolhimento social isso não foi exceção, tal como podemos comprovar com as respostas dadas no gráfico 13 (9 respostas). As construções foram o tipo de jogo com o qual as crianças mais brincaram em casa seguindo-se dos jogos de memória (5 respostas), de raciocínio (4 respostas) e quebra-cabeças (3 respostas). Um dos menos escolhidos foram as lengalengas onde apenas obtivemos uma resposta, dado que vai ao encontro do que foi observado em contexto de sala e mencionado nos registos de observação.

Creemos que é algo que não era muito escolhido pelas crianças pois não fazia parte do seu dia a dia com tanta regularidade como os restantes. Quando as crianças não são estimuladas ou não lhes são dadas a conhecer as lengalengas, elas também não demonstram muito interesse pois é algo um pouco desconhecido e quando não conhecemos algo não conseguimos ter interesse, pois não sabemos da sua existência, do que se trata e qual a sua utilidade.

7.7. O Brincar e as relações

Nos registos recolhidos decorrentes das entrevistas realizadas às crianças, ainda antes da pandemia, quando estas foram questionadas sobre se costumavam brincar sozinhas, a resposta mais dada foi “Não”; poucas foram as crianças que disseram que brincavam sozinhas e algumas delas ainda mencionaram com quem mais gostavam de

brincar, tal como podemos ver nos registos seguintes:

Com o Pedro porque eu gosto dele e brincamos com os legos (C1)

Com o Guilherme (primo) (C3)

Com o pai e a minha mãe fica com a Chocolate (cadela) e faz assim (posiciona como se estivesse a dar colo) e depois a Chocolate salta! E salta, salta e depois vai para o ninho. (C2)

Para além das entrevistas realizadas, também nos inquéritos nos foi possível perceber com quem é que as crianças brincavam durante o recolhimento social, pergunta esta que obteve os resultados a consultar no gráfico 14.

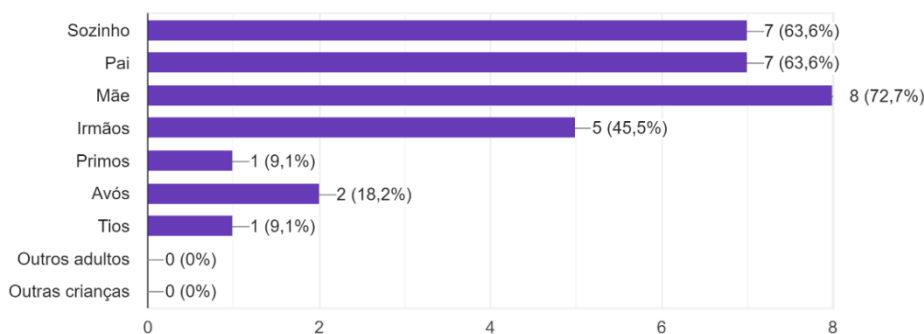


Gráfico 14 – Parceiro de brincadeira da criança durante o recolhimento social

Após várias mudanças durante o tempo de recolhimento social, a possibilidade da criança ter um parceiro de brincadeira não foi um dos aspetos que sofreu alterações pois a maioria das crianças brincava acompanhada, seja com o pai (7 respostas), com a mãe (8 respostas), com os irmãos (5 respostas) ou até com os primos (1 resposta), avós (2 respostas) ou tios (1 resposta). Assim sendo, e tal como podemos ver no gráfico 14, apenas obtivemos 7 respostas que nos dizem que as crianças brincavam sozinhas, o que nos demonstra, mais uma vez, tal como já vimos no gráfico 11 que as crianças preferiam brincar acompanhadas do que sozinhas e que sentiam a necessidade de partilhar os seus momentos de brincadeira com alguém, o que mesmo sem se poderem dar conta se tornou muito benéfico.

Procurando perceber se existiam momentos criados para brincarem/jogarem em família, elaboramos uma questão para esse efeito. As respostas foram unânimes e todos

os inquiridos responderam que sim. Assim sendo, quisemos perceber com que frequência existiam estes momentos e as respostas dividiram-se entre “todos os dias” e “uma vez por semana”, tal como podemos ver espelhado no gráfico 15.

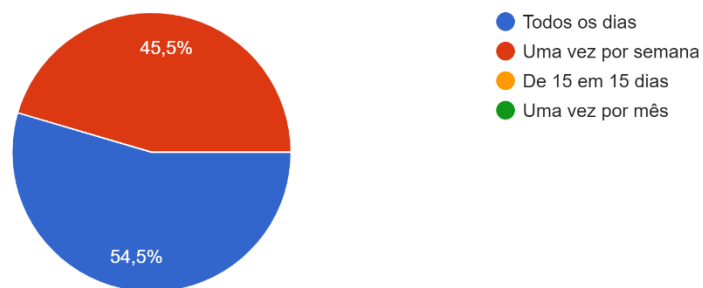


Gráfico 15 - Frequência dos momentos criados para jogar em família durante o recolhimento social

Estas respostas demonstraram que estes momentos existiram com alguma frequência, o que apontamos como um ponto bastante positivo pois o adulto é visto como uma referência, um exemplo e ao brincarem com as crianças podem fazer com que elas aprendam a partir das suas atitudes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios e as mudanças com que nos deparamos no âmbito da pandemia foram muito significativos para todos. Em particular, para os adultos, pais de crianças pequenas, quer em casa, quer na escola ficaram sem saber como agir e reagir perante tudo o que ia acontecendo e todas as mudanças que os espaços iam sofrendo. A dificuldade passou a ser: “Como acompanhar as brincadeiras das crianças à distância?”, no caso do educador. No caso dos pais, a dificuldade parecia centrar-se em saber como conseguir trabalhar, fazer este acompanhamento e brincar com as crianças, pois estas, mais do que nunca, sentiram que estavam em casa com os pais e que o tempo destes era, também, delas. Em toda esta situação/experiência que vivemos com a COVID-19 terá o adulto um papel facilitado? Cremos que não! A verdade é que tal como nos diz Carneiro (2020) “As restrições de movimentos, de espaços, de equipamentos, reconfiguraram as rotinas numa realidade onde as fronteiras que eram líquidas se evaporaram e o limite é-nos heterónimo – a escola impôs-se nas nossas vidas não apenas como professores mas como pais” (p.12). Os pais tiveram um papel fundamental nesta pandemia porque, por mais que o/a educador/a propusesse atividades e momentos de aprendizagem e quisesse acompanhar a criança à distância, o papel dos pais foi basilar visto que são:

- os que possibilitam a utilização dos recursos tecnológicos na relação pedagógica à distância;
- mediadores na interação entre os educadores e as crianças;
- elementos fundamentais no feedback aos educadores sobre o desenvolvimento das dinâmicas.

Difícilmente os pais já tiveram outros momentos em que estivessem tão implicados na vida dos filhos como estiveram durante este tempo, mas será que todas as crianças tiveram este acompanhamento e a as mesmas oportunidades? Sousa (2020) responde-nos a esta questão afirmando: “(...) não, a escola não chega a todos. O afastamento físico não resolve e pode até agravar as desigualdades e colocar mais constrangimentos à equidade.” (p. 35)

São nestes momentos de reflexão que pensamos que o adulto, quer em casa, quer na escola têm um papel fulcral na vida das crianças. No entanto, o que faz um educador quando sabe que em casa as crianças não conseguiram ter o acompanhamento e ajuda que necessitaram? E a criança? Como se sentirá quando deixa de ter, em casa, os amigos, os materiais e os espaços mais alargados? Infelizmente nem sempre conseguimos chegar a todas as crianças, proporcionar as mesmas oportunidades e o mesmo acompanhamento a todas e esta pandemia em nada veio ajudar neste fator pois é necessário o acompanhamento do adulto.

Contudo, temos de manter a esperança e é a ela que nos devemos agarrar, acreditar que melhores dias virão e que, assim que possível, tudo voltará ao normal e, mesmo que se mantenha a desigualdade de oportunidades e acompanhamento, tudo se fará para que as crianças não se sintam desamparadas, mas sim acompanhadas e felizes! Para os educadores, o desafio é encontrar formas de “usar o conhecimento prévio, as experiências e os interesses das crianças de modo a engajá-los e motivá-los em um currículo que faz sentido humano, gera motivação e explora cenários de vida real.” (Brock, Doods, Jarvis & Olusoga, 2011, p. 223)

É neste âmbito que se enquadra o estudo desenvolvido. Procuramos trabalhar, no enquadramento teórico, as questões relacionadas com o brincar, os espaços e materiais, o papel do adulto, bem como compreender a realidade das crianças no contexto de pandemia. Os registos de observação recolhidos no período prévio ao estudo foram bastante importantes e contribuíram, em grande medida, para este conhecimento que procurámos absorver. Na análise de dados pudemos perceber quais os brinquedos preferidos das crianças onde nos foi possível compreender que estas preferem e pretendem brincar com materiais e brinquedos não estruturados e flexíveis pois possibilita-lhes decidirem e construírem as suas brincadeiras.

O desenho metodológico muito centrado na importância do cruzamento de dados, permitiu-nos registar evidências concretas. Este estudo permitiu-nos perceber que as crianças:

- preferem brincar acompanhadas do que sozinhas;

- desenvolvem, maioritariamente, as suas atividades no espaço interior da casa, apesar de terem ao seu dispor um espaço exterior;
- dão preferência aos materiais não-estruturados;
- brincam um número variado de horas, aspeto que percebemos parecer depender do contexto familiar de cada uma;
- ocupam, preferencialmente, os espaços comuns da sua habitação para brincar;
- continuaram a desenvolver atividades durante o tempo de recolhimento social e que, muitas vezes, são elas que propõem estas mesmas atividades.

Tal como já vimos no enquadramento teórico, quando nos debruçamos sobre o conceito de “brincar”, esta ação tem diversas vantagens e consideramos que o acompanhamento do adulto é uma mais valia pois as crianças podem estimular as suas potencialidades, desenvolverem-se e trabalharem os seus sentimentos, emoções, a forma como resolvem problemas, conflitos e como os expressam o que, mais tarde, os levará a um momento de reflexão, que será bastante benéfico - tudo isto, através do brincar. Para além disso e, mais importante que tudo, torna-se num momento em que as crianças e as famílias criam laços e têm um verdadeiro momento de proximidade no qual, normalmente, existem afetos, sorrisos e muita felicidade.

Conscientes de que este estudo tem como principal objetivo o desenvolvimento de competências da estagiária de um curso de habilitação para a docência, esperamos também que se constitua como um contributo alargado do conhecimento sobre a infância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão;
- Araújo et al. (2008). *Estudo caso*. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia;
- Araújo, M. J. (2009). *Crianças Ocupadas. Como algumas opções erradas estão a prejudicar os nossos filhos*. Lisboa: Prime Books;
- Azevedo, B. (2015). *Investigar para melhorar o brincar da criança*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF);
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora;
- Botas, D. (2008). *A utilização dos materiais didácticos nas aulas de Matemática: Um estudo no 1º Ciclo. Tese de Mestrado em Ensino das Ciências, Ensino da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta;
- Brito, I. (2019). *A perspectiva de um grupo de crianças, e respetiva educadora, sobre o brincar em contexto de jardim de infância*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF);
- Brock, A., Doods S., Jarvis, P. & Olusoga Y. et al. (2011). *Brincar: aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso;
- Canadian Broadcasting Corporation. (2019) *Brincar faz bem*. (documentário). Canadá: Canadian Broadcasting Corporation;
- Carneiro A. (2020). *Um (não)lugar entre o caos e a criação*. in Alves, J. M., Cabral, I. (eds) (maio 2020). *Ensinar e aprender em tempo de COVID-19: entre o caos e a redenção*. Porto: FEP-UCP. Consultado em 10/08/2020, disponível em http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/Ebook_Ensinar_e_aprender_em_tempos_de_COVID_19.pdf?fbclid=IwAR0Kgfz1-c9-Qk6Z1-OpG1405Gu4hyLb8w3e8JnuA2hnbuxYQBypW72jBaw ;
- Correia, D. (2013). *A brincar e a aprender*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF);
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. *Brincar*. Consultado em 13/03/2020, disponível em <https://dicionario.priberam.org/brincar> ;

- Flores, M. & Coutinho, C. & Lencastre, J. (2014). *A formação de valores e o livre brincar sobre a perspetiva de crianças de 7 a 12 anos de idade*. São Paulo: Atas do Congresso Formação e trabalho docente na sociedade da aprendizagem;
- Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusociência;
- Garvey, C. (1992). *Brincar*. Lisboa: Editores Salamandra;
- Gaspar, F. (2010). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: a voz de Vygotsky. *Saber (e) Educar*. N.º 90, p. 8-10;
- Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de Educação de Infância* n.º 90;
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança* 5ª edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Kishimoto, T. (1999) *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez Editora;
- Machado, M. M. (2003). *O brinquedo-sucata e a criança*. São Paulo: Edições Loyola;
- Marconi, M. & Lakatos, E. (1985). *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas;
- Marreiro, A. A. R. (2016). *A importância do brincar no desenvolvimento infantil*. Disponível em: www.livrosdigitais.org.br ;
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Direção-Geral de inovação e desenvolvimento curricular;
- Moreira, A. (2014). *O brincar num grupo de crianças de 3 anos*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF);
- Oliveira-Formosinho, J., Freire de Andrade, F., & Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Lisboa: Porto Editora;
- Ordem dos Psicólogos (2020). COVID-19, Famílias em Isolamento Durante a Pandemia. Kit de Sobrevivência para Pais. Consultado em 26/06/2020, disponível em https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/covid_19_familias_isolamento.pdf ;

- Organização Mundial de Saúde (2019). *Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário: num piscar de olhos*. Consultado em 02/01/2021, disponível em <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/337001/9789240014886-por.pdf?sequence=102&isAllowed=y> ;
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores;
- Parente, C. (2002) *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão in OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (Org.) A Supervisão na Formação de Professores I – Da sala à Escola*, Porto: Porto Editora;
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva – Publicações, S. A.;
- Rolim, A. A. M., Guerra, S. S. F., & Tassigny, M. M. (2008). *Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil*. Revista Humanidades, 23 (2), 176-180;
- Sá, E. (2021). *Da Extinção...* Consultado em 26/04/2021, disponível em <https://www.eduardosa.com/blog/notas-soltas/pelo-brincar/> ;
- Salomão, H. Martini, M & Jordão, A. (2007). *A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado*. Consultado em 16/04/2015, disponível em <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf> ;
- Sanz, I., González, J. S. & Capilla, A. (2020) *Efeitos da crise do covid-19 na educação*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Consultado em 27/06/2020, disponível em https://www.oeiportugal.org/uploads/files/news/Education/721/informe-covid-19pt.pdf?fbclid=IwAR2XTnAnZpyRNhCEecPrejYH1F3oeIMPXCsm1NLdOm6X_Dt%20XkGsbP3F5D5Q ;
- Schindwein, L. M., Laterman, I., & Peters, L. (2017) *A criança e o brincar nos tempos e espaços da escola*. Florianópolis: Copiart Disponível em: <https://nupedoc.ufsc.br/files/2017/10/A-CRIAN%C3%87A-E-O-BRINCAR-Ebook.pdf> ;
- Silva, B., Craveiro, C., Pinheiro, A.C., Sousa, J., Gomes, A., Ferreira, A. L., Fernandes, A. M., Silva, C., Cortesão, I., Nogueira, I. C. Monteiro, I., Quinta e Costa, M., Martins, M., Oliveira, M., Monteiro, P., Ramalho, R. & Ribeiro, V. (2019) *Juntos pela Criança*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (ESEPF);

- Sousa A. (2020). *A urgência da escola num ecrã e a aproximação ao essencial em educação. É possível percorrer este caminho?* in Alves, J. M., Cabral, I. (eds) (maio 2020). *Ensinar e aprender em tempo de COVID-19: entre o caos e a redenção*. Porto: FEP-UCP. Consultado em 26/06/2020, disponível em http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/Ebook_Ensinar_e_aprender_em_tempos_de_COVID_19.pdf?fbclid=IwAR0Kgfz1-c9-Qk6Z1-OpG1405Gu4hyLb8w3e8JnuA2hnbuxYQBypW72jBaw ;
- Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como fazer: Investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Pactor Editora;
- Unicef. (2004). *A Convenção sobre os Direitos da Criança-Adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990*. Lisboa: UNICEF. Disponível em: https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf ;
- Vilelas, J. (2009) *Investigação: O processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo;
- Yin,Robert (2005). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman Ed;
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArTmed.

ANEXOS

ANEXO 1 - FORMULÁRIO DE REGISTOS DE OBSERVAÇÃO

Registos de Observação	Dia	Quem?	O que aconteceu?
Registo de Observação nº 1			
Registo de Observação nº 2			
Registo de Observação nº 3			

ANEXO 2 - GUIÃO DE ENTREVISTAS

1. Gostas de brincar?
2. O que sentes quando estás a brincar?
3. Costumas brincar com brinquedos ou sem brinquedos?
4. Se, ou quando, brincas sem brinquedos como é que brincas?
5. Qual é a tua brincadeira preferida? Porquê?
6. Achas que tens muito ou pouco tempo para brincar durante o dia?
7. Onde é que costumas brincar?
8. Onde é que gostas mais de brincar?
9. Costumas brincar sozinha(o)? Se sim, a quê?
10. Quando (ou se) não brincas sozinha(o), com quem costumas brincar?
11. Com quem gostas mais de brincar? E brincam a quê? Com que brinquedos?
12. Onde costumam brincar?
13. Qual é o teu brinquedo favorito? Porquê?
14. Onde arranjaste esse brinquedo?
15. Há algum brinquedo de especial que gostavas de ter? Qual e porquê?

16. O que é para ti brincar?

ANEXO 3 - GUIÃO DO INQUÉRITO DO PROJETO INFÍN

Identificação do respondente

1. Preenche este inquérito (um por criança/família) *

- Pai
- Mãe
- Outra

2. Idade *

- 20
- 20 a 30
- 31 a 40
- 41 a 50
- +50

3. Habilitações *

- Até ao 11º ano
- 12º ano
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento
- Outra

Identificação da criança

4. Ano de nascimento. *

A sua resposta _____

6. Tipo de instituição que a criança frequenta *

- Privado
- Público
- IPSS

5. Sala em que está integrada *

- 3 anos
- 4 anos
- 5 anos
- Sala mista 3/4 anos
- Sala mista 4/5 anos
- Sala mista 3/4/5 anos
- Sala mista 3/5 anos

7. Neste período de recolhimento social, a criança está a viver com *

- Pai
- Mãe
- Avô
- Avó
- Irmão(s)
- Irmã(s)
- Primos
- Tios
- Tias
- Outra

8. No período prévio ao recolhimento a criança vivia com as mesmas pessoas? *

- Sim
- Não

Rotina

9. Durante este período, as rotinas da criança em casa alteraram? *

- Sim
 Não

9.1. Se sim, assinale as 5 principais mudanças:

- Levanta-se mais tarde
 Deita-se mais tarde
 Dorme mais horas
 Fica de pijama mais horas
 As refeições são feitas num outro horário
 Tem mais tempo para brincar
 Vê mais televisão
 Usa mais o computador/tablet
 Arruma mais vezes os brinquedos
 Faz a sua própria cama mais vezes
 Ajuda o adulto nas tarefas de casa
 Ajuda menos em casa
 Propõe mais atividades
 Solicita maior atenção do adulto
 Monopoliza a televisão
 Desarruma mais o quarto
 Alterações na alimentação
 Alterações de sono

11.1. Quanto tempo por dia ocupa a ver os programas?

- Menos de 1h
 2h.
 3h.
 4h.
 Mais de 5h.

Utilização de tecnologias

10. Durante este período de recolhimento, a criança usa mais recursos tecnológicos com ecrã do que anteriormente? (televisão, computador, tablet...) *

- Sim
 Não

10.1. Se sim, que recursos usa com mais frequência? (escolha os mais frequentes)

- Televisão
 Tablet
 Computador
 Smartphones
 Camara fotográfica
 Playstation/ Xbox/ Wii/ Nintendo Switch/outras consolas

10.2. Acha que estes recursos tecnológicos são importantes para a aprendizagem do seu filho?

- Sim
 Não

11. Durante o período de recolhimento, foram implementadas novas programações na RTP2 específicas para crianças em idade pré-escolar. A criança vê os programas? *

- Sim
 Não

11.2. Refira quais os 3 preferidos da criança

- A carrinha mágica
 Até Jazz!
 A princesinha
 Era uma vez... a Vida!
 Radar XS
 1001 Noites
 Abelha Maia
 3 amigosNautas
 A Casa da Dani
 A Casa da árvore
 A grande descoberta
 A Escola de Rugias
 A ilha dos desafios

Dinâmicas implementadas em casa

11.3. Na maioria das vezes, com quem vê

- Sozinho
- Pai
- Mãe
- Irmãos
- Primos
- Avós
- Tios
- Outra pessoa

12. Durante o período de recolhimento, em casa, quantas horas a criança brinca por dia? *

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8

13. Quais os seus brinquedos preferidos? (refira 3) *

A sua resposta

14. Qual a brincadeira preferida? *

A sua resposta

15. Com quem brinca durante o recolhimento? *

- Sozinho
- Pai
- Mãe
- Irmãos
- Primos
- Avós
- Tios
- Outros adultos
- Outras crianças

16. Durante este período de recolhimento social, em que locais a criança brinca? *

- Quarto
- Sala de jantar
- Sala de estar
- Quarto dos pais
- Quarto da criança
- Cozinha
- Escritório
- Quarto dos brinquedos
- Garagem
- Hall de entrada
- Outra

17. É o mesmo local onde costumava brincar antes do recolhimento? *

- Sim
 Não

18. Durante este período de recolhimento tem possibilidade de brincar no exterior? *

- Sim
 Não

18.1. Se sim, em que espaços?

- Varanda
 Terraço
 Espaço dentro dos limites do terreno da casa
 Espaço exterior do condomínio
 Próximo de casa
 Outra

22. Registe o que considera ser o principal sentimento da criança no contexto atual de confinamento (selecionar o máx. 3) *

- Quer voltar ao Jardim de Infância
 Chora e pede para voltar
 Gosta do Jardim de Infância, mas quer ficar mais tempo em casa
 Demonstra saudades e recria momentos que habitualmente vive no Jardim de Infância
 Não expressa qualquer tipo de sentimentos
 Pergunta pelos amigos
 Pergunta pela educadora ou outros adultos
 Pede para contactar o Jardim de Infância

23. A família cria/promove dinâmicas/atividades com a criança durante o período de recolhimento social? *

- Sim
 Não

19. A criança recorda atividades/dinâmicas que aconteceram no Jardim de Infância no período pré-recolhimento? *

- Sim
 Não

20. A criança recorda/fala dos colegas do Jardim de Infância? *

- Sim
 Não

21. A criança pergunta quando pode voltar para o Jardim de Infância? *

- Sim
 Não

24. Que tipo de atividades são dinamizadas (registe as 3 mais frequentes)?

A sua resposta

25. A criança propõe autonomamente dinâmicas/atividades para fazer com os adultos ou outras crianças durante o período de recolhimento social? *

- Sim
 Não

25.1. Se sim, pf registe quais 3 as mais frequentes

A sua resposta

26. Durante o período de recolhimento social, os jogos com que a criança brinca em casa, com mais frequência, são: *

- Construção
- Informáticos
- Tabuleiro
- Estratégia
- Memória
- Raciocínio
- Espacial
- Quebra-cabeça
- Lengalengas
- Gincana

27. Quanto tempo a criança joga por dia?

- Menos de 30 minutos
- 30 minutos a 1 hora
- Mais do que 1 hora

Dinâmicas implementadas pelo educador/jardim de infância

30. Durante o período de recolhimento, o jardim de infância que a criança frequenta, dinamiza/propõe atividades com a criança/família? *

- Sim
- Não

30.1. Se sim, quantas vezes por semana, em média, o educador promove iniciativas com a família/criança? *

	1	2	3	4	5	6	7	8
Síncrono (ex: videoconferência)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assíncrono (envio de atividades em tempo diferido)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Se a criança tem sessões síncronas (ex: videoconferência), em média, quanto tempo demora cada sessão?

- Menos de 1 hora
- 1 a 2 horas
- Mais de 2 h

28. Durante o período de recolhimento social foram criados momentos para jogar em família? *

- Sim
- Não

28.1. Se sim, em média, com que frequência?

- Todos os dias
- Uma vez por semana
- De 15 em 15 dias
- Uma vez por mês

29. Em termos globais, gostaria de registar algum aspeto sobre a forma como a criança está a vivenciar este período de recolhimento social?

A sua resposta

32. Existe um horário fixo, semanal, para as atividades dinamizadas pelo Jardim de Infância? *

- Sim
- Não

32.1 Se sim, o horário é adequado à rotina familiar?

- Sim
- Não

33. O horário das atividades é adequado às necessidades da criança?

- Sim
- Não

34. Que plataformas/meios são usados para essa partilha? *

- Facebook
- Microsoft Teams
- Messenger
- Skype
- Zoom
- Houseparty
- Instagram
- Blogue
- Childiary
- Educabiz
- Correio eletrónico
- WhatsApp
- Telegram
- Slack
- Classroom
- Telefone
- SMS
- Moodle
- Meet
- Correio postal
- Webex Cisco
- Outra

37. Considera as dinâmicas significativas para a criança? *

- Sim
- Não

38. Como reage a criança quando percebe que vai participar numa dinâmica proposta pelo Jardim de Infância? *

- Entusiasmada
- Pouco entusiasmada
- Indiferente

35. Com que recurso são disponibilizadas as atividades? (Assinale os dois mais frequentes) *

- Vídeo
- Imagem
- Áudio
- Papel

36. Que tipo de atividades são propostas/partilhadas pelo Jardim de Infância? *

- Culinária
- Música
- Experiências e ciências
- Outros idiomas
- Atividade motora / Educação física
- Teatros /histórias
- Propostas de jogos
- Escrita/leitura
- Fichas/exercícios
- Atividades em software
- Acesso a sites
- Expressão Plástica

39. De acordo com o que observa, em que áreas a criança desenvolve mais competências? *

- Língua Portuguesa
- Matemática
- Ciências
- Outros idiomas
- Expressão Plástica
- Expressão Musical
- Relação com o outro
- A sua identidade
- Independência e autonomia
- Trabalho em equipa (com a família)
- Trabalho individual (apenas a criança)
- Conhecimento do Mundo
- Educação Física
- Dança
- Teatro
- Culinária
- Utilização das Tecnologias

40. Das atividades propostas pelo Jardim de infância para serem desenvolvidas ao longo do dia/semana, quanto tempo demora a criança a concluí-las? *

- Menos de 1 hora
- 1 a 2 horas
- 2h a 3h.
- Mais de 3 horas

41. As atividades propostas podem ser feitas autonomamente pela criança? *

- Sim
- Não
- Algumas

41.1. Se não, quem ajuda a criança?

- Um Adulto
- Outra Criança

42. O adulto que apoia a criança na concretização das atividades, consegue dedicar: *

- O tempo que a criança necessita
- Pouco tempo porque está em teletrabalho
- Algum tempo antes de iniciar o trabalho
- Algum tempo após o trabalho
- Algum tempo no fim de semana/feriados
- Nenhum tempo

43. Quais os principais constrangimentos com que os adultos que acompanham as crianças se têm deparado? *

- Falta de material em casa para fazer as atividades
- Falta de capacidade para perceber as atividades
- A criança tem outros interesses
- Não tenho recursos tecnológicos para interagir com o Jardim de Infância
- Não tenho conhecimentos tecnológicos
- Conciliar o meu trabalho com o tempo para as atividades
- Estou preocupado (a) com a sua integração no 1º Ciclo
- Estou preocupado (a) com as competências que o meu filho adquirirá ao longo deste tempo em casa
- Não tenho quaisquer constrangimentos

44. Em relação à dinâmica pedagógica implementada, gostaria de deixar um comentário?

A sua resposta

ANEXO 4 - INTERVENÇÕES

Intervenções	Nome	Material	Objetivos
Intervenção nº 1			
Intervenção nº 2			
Intervenção nº 3			