



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto  
Instituto Politécnico da Guarda

# Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Helena Sofia Pinheiro Saraiva

Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1<sup>º</sup> Ciclo do  
Ensino Básico

31 de Novembro de 2011



Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto  
Instituto Politécnico da Guarda

# Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada

Helena Sofia Pinheiro Saraiva

Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1<sup>o</sup> Ciclo do  
Ensino Básico

Professor Doutor Carlos Manuel Francisco

31 de Novembro de 2011

## **Agradecimentos**

Aos meus **Pais**, que me deram todo o apoio para continuar os meus estudos e concluir assim o mestrado. À minha **mãe**, em especial, que sempre me motivou a continuar e me aconselhou nos bons e maus momentos desta caminhada.

Ao **Professor Orientador e Supervisor Carlos Manuel Francisco**, pela dedicação, conselhos, e sugestões que me facultou durante toda a investigação. Pelo tempo que me dedicou transmitindo-me os melhores ensinamentos.

Agradeço à **Professora Orientadora Francisca Oliveira**, pelas diretrizes pedagógicas e educativas, prestadas durante o meu estágio no ensino Pré-Escolar.

A minha gratidão, amizade e admiração por alguém que me acolheu, me apoiou e me continua a incentivar, a educadora **Lurdes Henrique**. Sem ela não teria conseguido desenvolver este meu projeto pedagógico. Sem ela este caminho teria sido espinhoso.

Pelos ensinamentos da profissão e pela confiança nas minhas capacidades. Foi ela que me ouviu e me amparou nos momentos difíceis.

Às **crianças** do jardim de infância da Fundação D. Teodora Fonseca, pelo carinho e participação neste trabalho. Pelos beijinhos, abraços e brincadeiras, que me animam todos os dias. Pelos sorrisos de todos os dias.



## Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e refere-se ao relatório Final de Estágio. Este estudo tem como objetivo reconhecer as preferências no brincar, das crianças em idade pré-escolar (dos 3 aos 6 anos de idade), do jardim de infância da Fundação D. Teodora Fonseca.

Dando seguimento a observações efetuadas durante a Prática de Ensino Supervisionada I, na Instituição atrás referida, concluímos que o grupo em geral, demonstrava não saber brincar segundo regras. Ao mesmo tempo, davam pouca importância ao brincar livre ou sob orientação da educadora, as brincadeiras eram sempre as mesmas e surgiam constantemente problemas de comportamento relacionadas com a deficiente relação entre pares.

As crianças não aceitavam as regras impostas pelo jogo, nem admitiam as regras de liderança dos colegas, nas brincadeiras. Brincar tinha para aquelas crianças um significado pouco lúdico e pouco interessante.

Procuraremos neste relatório, realçar a importância do brincar; do jogar; do brincar, do papel do educador; dos espaços e os parceiros de brincadeiras.

Partindo do problema encontrado surgiu então uma questão de investigação: **que tipo de brincadeira e com quem gostam, as crianças, de brincar?** Partindo desta questão e com base nas características da amostra elaboramos um questionário com respostas diretas, a fim de determinar um perfil de preferências relativamente às brincadeiras.

**Palavras-chave:** criança, brincar, educadores, brinquedos, espaços.

# Índice

Agradecimentos .....	1
Resumo .....	3
Índice .....	4
Índice de tabelas .....	6
Índice de gráficos .....	7
Introdução .....	8
1.º Capítulo .....	11
I. Enquadramento Institucional – Organização e Administração Escolar .....	11
II. Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma .....	11
Enquadramento Institucional - Organização e Administração Escolar .....	12
Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma .....	17
Instalações .....	19
Equipamento .....	20
I.3.3 - Material .....	20
I.3.4 - Espaço Exterior .....	21
Deslocação Casa-Instituição .....	23
Perfil dos pais/encarregados de educação .....	25
Motivações e interesses das crianças .....	29
2.º Capítulo .....	34
I. Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada .....	34
Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada .....	35
3.º Capítulo .....	40
I. Aprofundamento do problema / tema escolhido .....	40
II. Proposta de uma prática docente relacionada com a superação do problema / tema escolhido .....	40

Aprofundamento do problema.....	41
Introdução.....	41
Metodologia.....	55
Apresentação dos resultados.....	59
Discussão dos resultados.....	69
Conclusão.....	72
Proposta de uma prática docente relacionada com a superação do problema.....	73
Conclusão Final.....	77
Bibliografia.....	81
Legislação.....	84
Webgrafia.....	86
Anexos.....	88

## Índice de tabelas

Tabela 1 – Distribuição das crianças por sexo .....	22
Tabela 2 – Distribuição por idade.....	22
Tabela 3 – Percurso dentro da Instituição .....	23
Tabela 4 – Crianças que utilizam transporte Escolar na deslocação Residência-Instituição .....	24
Tabela 5 – Distribuição do grupo por zona de residência .....	24
Tabela 6 – Caracterização quanto ao número de elementos do agregado familiar .....	25
Tabela 7 – Caracterização quanto à idade do pai .....	25
Tabela 8 - Caracterização quanto à idade da mãe.....	26
Tabela 9 – Caracterização quanto às habilitações literárias do pai .....	26
Tabela 10 - Caracterização quanto às habilitações literárias da mãe.....	27
Tabela 11 – Caracterização quanto à profissão do pai.....	28
Tabela 12 - Caracterização quanto à profissão da mãe .....	28
Tabela 13 – Preferência sobre brincar sozinho ou em grupo .....	29
Tabela 14 – Preferência sobre trabalhar ou brincar .....	30
Tabela 15 – Regularidade das atividades preferidas.....	30
Tabela 16 – Comportamentos observados no espaço exterior (baloços) .....	31
Tabela 17 - Questão número 4: “Preferes brincar com...” .....	59
Tabela 18 - Questão número 5: “Preferes brincar...” .....	60
Tabela 19 - Questão número 6: “Dentro da sala, onde gostas de brincar?” .....	61
Tabela 20 - Questão número 8: “Preferes brincar...” .....	62
Tabela 21 - Questão número 9: “No recreio preferes brincar...” .....	64
Tabela 22 - Questão número 10: “Em casa brincas com...” .....	65
Tabela 23 - Questão número 11: “Qual é a atividades diária onde mais aprendes?” .....	67

## Índice de gráficos

Gráfico 1 - Questão número 1: “Idade” .....	56
Gráfico 2 - Questão número 2: “Sexo” .....	57

## Introdução

O brincar e o jogar são ambas atividades lúdicas, importantes no desenvolvimento e crescimento da criança. A criança quando brinca e joga, expressa os seus sentimentos, as suas opiniões, aprende com os seus erros.

Durante o jardim de infância, as competências do pré-escolar, nas diferentes esferas do desenvolvimento são estimuladas pela brincadeira. A criança entre os três e os seis anos protege-se muito na imaginação para inventar uma brincadeira, ela imagina com prazer formas estranhas de brincar, ela inventa diversos cenários de brincadeiras (Ferland, 2006).

De acordo com vários investigadores, brincar e jogar são dois conceitos próximos, que se complementam. Para Solé (1980, p.13), o brincar não pode apenas ser considerado como um simples passatempo, mas como “uma aprendizagem para a vida adulta”, permitindo à criança experimentar e treinar, preparando-a para crescer e integrar-se dentro da sociedade. Em relação ao jogo, Sarmiento citado por Fão (2005, p.189), realçam a disciplina implícita, o jogo ensina à criança que deve respeitar as regras e quando o jogador desobedece às regras, perde. Apesar da importância do brincar e do jogar, a sua utilização tem sido menosprezada.

Observamos segundo Neto (1997, p.11), “o esforço em manter a criança intelectualmente ativa e corporalmente passiva (...), presente na crescente institucionalização das atividades, dentro das instituições educacionais, como o jardim de infância, “ que obriga as crianças a submeterem-se a um controle estrito do tempo, do espaço e de normas de interação”. Esta tendência deve-se ao “nascimento de uma sociedade de informação que se reveste de uma padronização excessiva de valores, atitudes e comportamentos” (*idem*, p.10) em que as prioridades básicas das crianças, como o brincar, estão a ser ignoradas.

Dentro da família, a tendência agrava-se pois, “os pais têm ideias, desejos e suporte financeiro” (Neto,1997, p.12.), e valorizam, acima de tudo o sucesso e o desempenho final, mesmo que este seja aparente. O importante é que as crianças atinjam patamares de sucesso, colocando de parte toda a atividade lúdica.

O resultado destas mudanças ocorridas em torno da criança ao longo dos anos, têm acelerado o processo de desenvolvimento da criança, tornando-a extremamente exigente e ao mesmo tempo um ser passivo.

Por vezes torna-se difícil ao educador captar a sua atenção. Por isso é importante, conhecer as características; particularidades e motivações de cada uma, para assim saber quais são as capacidades que estão a ser desenvolvidas e quais as que estão a ser esquecidas.

Como defende Francisco (2006, p.18) “Tudo se modifica e tudo passa a ter novas leituras sobre as quais se torna necessário desenvolver novas formas de atuar”, tendo em conta este pensamento torna-se necessária uma constante atualização, por parte dos agentes educativos, em “obter mais informação e reciclar conhecimentos e técnicas adquiridas” (*idem*, 2006, p.18).

A cadeira de Prática de Ensino Supervisionada (PES) inserida neste Mestrado, incluía três unidades curriculares distintas: 1. Estágio e Relatório I, 2. Estágio e Relatório II e 3. Estágio e Relatório III - Organização e Administração Educacionais. Visou qualificar e atualizar as competências e capacidades, além de nos “forçar” a “assumir a responsabilidade do próprio desenvolvimento profissional e formativo” (Francisco, 2006, p.18-19).

O Estágio Supervisionado I, no Ensino do Pré-Escolar, foi realizado no jardim de infância da Fundação D. Teodora Fonseca, com um grupo de dezoito crianças em idade pré-escolar (dos três aos seis anos). “O estágio pedagógico permite, na maioria dos casos, o primeiro contacto com a prática profissional” (Francisco, 2006, p.25), neste caso isso não se verificou uma vez que desempenhamos funções profissionais na área da educação Pré-Escolar, nomeadamente no jardim de infância em causa. O estágio supervisionado pressupõe uma “atitude permanente de reflexão, análise e avaliação dos dados, visando a superação das dificuldades encontradas no processo de ensino/aprendizagem” (*idem*, 2006, p.34).

Seguindo as intenções atrás referidas, com o decorrer do nosso Estágio Supervisionado I, constatamos que o grupo de dezoito crianças, dava pouca importância ao brincar livre ou sob orientação da educadora. As crianças não sabiam desenvolver uma brincadeira do princípio ao fim e não conseguiam aceitar as regras impostas pelo jogo, nem admitiam as regras de liderança dos colegas. Estas dificuldades promoviam problemas de convivência entre pares. Partindo do problema encontrado surgiu então uma questão de investigação: **que tipo de brincadeira e com quem gostam, as crianças, de brincar?**

Tendo em apreciação a questão de investigação, surgiu a necessidade de investigar e obter um maior conhecimento do tema.

O presente relatório, basear-se-á na discussão e análise de um questionário feito às crianças da sala de jardim de infância da Fundação D. Teodora Fonseca.

A estrutura do relatório divide-se em três capítulos, além da conclusão; bibliografia e anexos.

O primeiro capítulo trata do enquadramento Institucional – organização e Administração Escolar do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e, da caracterização socioeconómica e psicopedagógica da turma de jardim de infância realizada durante a elaboração do relatório de Estágio Supervisionado I.

No segundo capítulo, faremos um enquadramento legal e descrição do processo de prática de ensino supervisionada, ou seja uma reflexão crítica sobre o estágio realizado no jardim de infância da Fundação D. Teodora.

O terceiro e último capítulo, engloba numa primeira parte uma revisão da literatura contemplando a evolução do jogo na criança; o que é brincar; com quem brinca a criança; os espaços de brincadeiras; qual o papel do educador e a importância vital do brinquedo neste processo lúdico. Apresentamos, a metodologia utilizada no estudo, a caracterização da amostra; instrumentos e procedimentos. A apresentação e discussão dos resultados obtidos do estudo efetuado através das treze perguntas do questionário (Anexo 1). E, por último apresentaremos uma conclusão e enunciaremos algumas sugestões de superação do problema. A bibliografia e o anexo encerram este nosso relatório.

## **1.º Capítulo**

### **I. Enquadramento Institucional – Organização e Administração Escolar**

### **II. Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma**

## **Enquadramento Institucional - Organização e Administração Escolar**

O conceito de formação é geralmente associado a alguma atividade, sempre que se trata de formação para algo” (Honoré, 1980, citado por Garcia, 1999, p.19).

Segundo o mesmo autor, Garcia (1999, p.30), as diferentes conceções do que deve ser o professor, influenciam o modo como se concebe a formação de professores, ou seja, os conteúdos, métodos e estratégias a que se recorre para a sua formação.

Sendo assim a formação poderá ser entendida como uma função social de transmissão de saberes. É um processo que pode também ser de desenvolvimento e de estruturação da pessoa.

A formação de professores e educadores representa uma interação entre formador e formando, com uma intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado. Representa um dos elementos fundamentais através dos quais a Didática intervém e contribui para a melhoria da qualidade do ensino.

Segundo estudos efetuados por Blanco e Pacheco (1990, p.63), “A Lei de Bases do Sistema Educativo enumera alguns tipos sobre os quais assenta a formação de educadores e professores: a) formação inicial de nível superior, b) formação contínua, numa perspetiva de educação permanente, c) formação flexível que permita a reconversão e mobilidade, d) formação integrada que no plano da preparação científico/pedagógica quer no da articulação teórico/prática, e) formação assente em práticas metodológicas, f) formação que estimule uma atitude crítica e atuante, em referência à realidade social, g) formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, h) formação participada que conduza a uma prática reflexiva e continuada de informação e autoaprendizagem”.

A rápida transformação das sociedades modernas, em particular, a sua diversificação, tem levado, em muitos sistemas educativos, a repensar a função docente, reajustando as competências que a definem e os processos de formação para essa função.

De acordo com o Artigo 13.o, presente no Decreto-lei 15 /2007/Estatuto carreira docente “ (...) 2 - A formação inicial visa dotar os candidatos à profissão das competências e conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base para o desempenho profissional da prática docente nas seguintes dimensões (...) ”

A formação académica, não deve ser centrada apenas sobre um grupo de disciplinas (ou mesmo uma), deve assegurar, aberturas sobre outros domínios científicos, participando na formação e desenvolvimento dos alunos.

É um processo e um resultado dos estudos gerais específicos feitos num domínio particular pelo individuo. Paralelamente à formação teórica é importante ter em conta a prática reflexiva, ou seja o estágio curricular. O verdadeiro conhecimento é o que decorre da experiência, a aquisição do saber pedagógico.

Impõe-se na formação inicial de professores e educadores a realização de experiências práticas, ou seja o estágio é fundamental e indispensável.

A preparação e conhecimento que se ganha com os intervenientes do processo são fundamentais.

Os objetivos do estágio compreendem a articulação entre a teoria adquirida com a prática docente, possibilitando ao estagiário aprofundar os seus conhecimentos nos domínios científico., bem como nos domínios da observação. O estagiário deverá ainda integrar diferentes saberes numa de forma interdisciplinar.

Para que os estagiários atinjam o sucesso e a qualidade pretendida é indispensável o acompanhamento de um orientador, que além de avaliar todo o nosso processo, será seguramente um colaborador e ajudante na organização e planificação do estágio curricular. Para Silveira (2009), o orientador “é responsável pela transmissão de um conjunto de valores e princípios que entre outros aspetos, fomentam a ideia de formação continua.”

Quando se trata a questão da supervisão, importa enquadrá-la no contexto legislativo, elemento basilar do nosso sistema educativo.

Com o Decreto-Lei nº 43/2007, de habilitações para a docência, o professor orientador passa a designar-se de professor cooperante. As suas funções estabelecem-se em termos legislativos no Artigo 19.º Orientadores cooperantes.

Segundo Albuquerque *et al.* (2005, p.23), podemos estabelecer outras competências ao professor cooperante, entre as quais estão: “a) criar no estagiário hábitos sustentados de análise acerca, da sua própria prática; b) levar o estagiário a tomar consciência dessa necessidade de análise; c) discutir com ele as várias planificações; d) planificar as ações prioritárias e os eixos de trabalho a realizar; e) estabelecer procedimentos formais de como observar aulas e promover, de seguida, a respetiva discussão e balanço; f) implicar-se, em conjunto com a universidade, em projetos de formação; g) propor e discutir as avaliações diagnóstica, formativa e sumativa do estagiário”.

São estas as competências em vigor em muitas escolas de educação, nomeadamente a Escola Superior de Educação, Comunicação e desporto da Guarda, onde o professor cooperante para atingir estas metas, estabelece com o estagiário uma relação de proximidade, comunicativa e cordial.

Como refere Alarcão (1996, p.93), "o supervisor surge como alguém que deve ajudar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor, tornando-o por isso numa personagem semelhante ao treinador de um atleta".

O professor cooperante, no caso concreto dos professores do Ensino Básico 1º Ciclo, ao colaborarem com Instituições Superiores de Educação, estão a “mobilizar os recursos necessários à formação contínua, através do intercâmbio com escolas da sua área e da colaboração com entidades ou instituições competentes;” (Artigo 14º, apresenta no Decreto-Lei nº 43/89).

A etapa final do processo de estágio supervisionado é a da avaliação.

Ao longo do estágio o professor cooperante efetua observações realizadas ao estagiário e da troca de ideias entre ambos, está intrínseca a avaliação formativa. Este tipo de avaliação visa ressaltar os aspetos positivos e os aspetos negativos da conduta do estagiário, para que este, reflita sobre o modo como conduz o processo de ensino-aprendizagem.

No final do estágio, e após apresentação de um relatório com observações, planificações e reflexões de todo o processo de estágio o professor cooperante irá realizar uma apreciação final (avaliação sumativa).

No que diz respeito ao papel do professor este é segundo o Decreto-Lei nº 240/2001: 2, um “profissional de educação com a função específica de ensinar, baseada na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa”.

A reformulação do Estatuto da Carreira Docente foi essencial e necessária pois o documento serve como “um instrumento efetivo de valorização do trabalho dos professores e de organização das escolas ao serviço da aprendizagem dos alunos” (Decreto-Lei nº 15/2007), destacando a avaliação do desempenho profissional como oportunidade para melhorar a prática profissional em constante processo de socialização.

Esta forma de contribuir “significativamente para melhorar a vida pedagógica das escolas e a qualidade de serviço que prestam à sociedade em que se inserem” (Fernandes, 2008, p.29).

Os professores e educadores, quando terminam a sua formação inicial, adquirem habilitações profissionais, mas estão longe de ser considerados profissionais amadurecidos.

O percurso efetuado; as experiências e, os conhecimentos alcançados são insuficientes, é por isso fundamental apostar na formação contínua, ter a coragem de assumir o comando do seu próprio conhecimento.

Hoje o professor é visto como um profissional em permanente desenvolvimento, no entanto existem muitas contradições no sistema educativo quanto a esta matéria.

Como referem Herdeiro & Silva (2008, p.5), por um lado, “estimula a escola/agrupamento a criar espaços e atividades de partilha conjunta – formação contínua, colóquios, desenvolvimento de projetos” - por outro, solicita a construção de objetivos individuais (Decreto Regulamentar nº2/2008: 3) para cada professor relativamente à sua turma, aliciando, deste modo, ao individualismo e ao desinvestimento no trabalho de grupo num contexto caracterizado pela obrigatoriedade de prestação de contas.”

Verificamos, hoje um crescente interesse, dos professores e educadores pela formação contínua, aliada à necessidade de ultrapassar novos desafios.

A contínua tarefa de construir o conhecimento também é uma forma de fazer da experiência um grande legado de vida.

Segundo Day (2001, p.204) a formação contínua deve “proporcionar uma aprendizagem intensiva, durante um período de tempo, e, apesar de poder ser planeada em conjunto, tem geralmente um líder nomeado cuja função consiste em facilitar, mas também estimular, a aprendizagem de uma forma ativa”.

O presente Mestrado, em que esta investigação se insere, segue o regulamento dos cursos de Mestrado em vigor no Instituto Politécnico da Guarda, cumprindo com o estipulado no art.º 26º do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, e com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 107/2008, de 25 de junho.

De acordo com o disposto no art.º 15º do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, presente no Artigo 2.º Âmbito do grau de mestre, o grau de mestre é conferido aos alunos que revelem “Competências que lhes permitam uma aprendizagem ao longo da vida, de um modo fundamentalmente auto-orientado ou autónomo.”

## **Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma**

O conhecimento da origem das crianças é fundamental para compreender as necessidades; comportamentos; atitudes; tradições; vivências e hábitos, de acordo com o Ministério da Educação, (2007, p.33) a “localidade ou localidades de onde provêm as crianças que frequentam um determinado estabelecimento de educação pré-escolar, a própria inserção geográfica deste estabelecimento – têm também influência, embora indireta, na educação das crianças.”

### **Caracterização do Meio Comunitário**

Freixedas é uma aldeia do Concelho de Pinhel, situada a 12 km da sede do concelho.

Tem um elevado número de habitantes e uma grande comunidade jovem. A principal atividade é sem dúvida a exploração da pedra, existindo 4 pedreiras e empresas de transformação de granitos.

A população feminina trabalha essencialmente nas fábricas de Pinhel e Guarda.

É uma comunidade com grande desenvolvimento a nível de serviços, tais como: farmácia, Caixa de Crédito Agrícola Mútuo, CTT, posto médico, G.N.R, cabeleireiro, funilaria, etc.

A nível de comércio é também beneficiada pois há vários cafés, loja de roupas, sapataria, loja de lãs, vários supermercados, 3 padarias, casa de pneus, etc. Realiza-se também uma vez por mês o mercado e tem três feiras anuais (a 17 de janeiro, a 27 de agosto e a 18 de setembro).

Quanto à educação existe: creche, jardim de infância, A.T.L, escola de 1º. Ciclo.

Para acolher os idosos há um centro de dia, onde são servidas diariamente refeições, lavagem de roupas e serviços ao domicílio para idosos acamados.

No verão temos a piscina, onde funcionam aulas de natação consoante as fchas etárias. Esta população tem um património histórico-cultural muito rico. No interior da aldeia podem-se contemplar algumas casas senhoriais com brasão e ainda diversas casas típicas em pedra antiga. A nível social, cultural e económico é médio.

Creche, jardim de infância e ATL respondem perfeitamente às exigências familiares e da população em geral.

Este ano verifica-se a existência de crianças provenientes de outros meios comunitários, tais como Prados, Guarda e Pinhel tal é devido ao facto de as mães se deslocarem para esta povoação para trabalhar.

A ação educativa não pode ser indiferente ao meio em que está inserida.

A educação antes de mais, está relacionada com o desenvolvimento técnico das sociedades, pois cada sociedade tem a sua história, o seu modo de funcionamento, ou seja, a sua cultura.

## Caracterização da Instituição

Segundo o Regulamento Geral Interno da Fundação de Beneficência de Freixedas; capítulo I, Natureza e Objetivos, Artigo 1º:

“A Fundação D. Teodora Felizarda da Graça Vilhena de Carvalho e Fonseca, instituída pela Irmã Cartola de Vilhena e Fonseca, por escritura de 29 de junho de 1972, exarado de folhas 3 vº. a 8, do livro de notas nº. c - 612 do Primeiro Cartório da Secretaria Notarial de Viseu, é uma Fundação de Solidariedade Social com sede em Freixedas, concelho de Pinhel, distrito da Guarda e com domicílio na antiga residência dos Pais da fundadora e anexos construídos para esse fim.”

O jardim de infância insere-se na Instituição Particular de Solidariedade Social, Fundação D. Teodora F. G.V.C. Fonseca. Dentro das suas instalações, a Fundação engloba as valências de, Creche; jardim de infância e A.T.L.

O jardim de infância situa-se no centro da aldeia (Freixedas), localizado ao lado da estrada N340 que liga a Guarda a Pinhel, funciona nas mesmas instalações desde 1975.



Ilustração 1: Instituição D. Teodora

F. G. V. C. Fonseca

## Caracterização dos Recursos

### Instalações

Das instalações fazem parte:

- ✓ 1 Sala de atividade do jardim de infância
- ✓ 1 Sala polivalente:   Dormitório  
                                  Jogos  
                                  Televisão e vídeo.
- ✓ 1 Sala de dormitório e banca de fraldas – Creche.
- ✓ 1 Sala Polivalente – Creche.
- ✓ 1 Casa de banho infantil com:           4 Sanitas; 4 Lavatórios.
- ✓ Hall e respetivos cabides.
- ✓ Cozinha e dispensas.
- ✓ Refeitório.
- ✓ Casa de adultos.
- ✓ Centro de ATL
- ✓ Capela

## Equipamento

O equipamento é constituído por: mesas, cadeiras, armários, alguns eletrodomésticos essenciais à cozinha, aquecedores, cavalete de pintura, estante para livros, mobiliário da casa das bonecas e material pedagógico em bom estado de conservação.

O que respeita a material didático existe em número suficiente capaz de responder às necessidades do grupo.

### I.3.3 - Material

#### a) - De desgaste:

- Lápis de cor
- Lápis de cera
- Marcadores
- Folhas
- Tintas
- Plasticina
- Barro, etc.

#### b) - Material didático de apoio:

- 2 Rádios gravadores
- Televisão, vídeo
- Fotografias.
- Revistas.
- Gravuras.
- Jornais.
- Enciclopédias.
- Mapas e Globo.
- Computadores e Impressora.
- Máquina fotográfica.
- Máquina de Slides.

- Vídeo.
- Televisão.
- Material Didático.

#### I.3.4 - Espaço Exterior.

O espaço exterior é bastante grande, é constituído por:

- ✓ Zona de areia.
- ✓ Zona de sombra.
- ✓ Zona de cimento
- ✓ Zona de equipamento: Torre com escorrega e baloiço grande;  
Torre com escorrega pequeno;  
Baloioço pequeno;  
Cavalo de baloiço duplo.

#### Caracterização do grupo

O grupo é constituído por dezoito crianças, oito rapazes e dez raparigas, com idades compreendidas entre os três e seis anos. É um grupo heterogéneo o que dificulta o trabalho educativo.

É um grupo que consegue ter regras dentro da sala, mostra disciplina e capacidades de concentração, de um modo geral.

Apenas quatro crianças (quatro rapazes de quatro anos) mostram alguma imaturidade e por vezes indisciplina.

O facto de o grupo revelar características muito diversificadas, nomeadamente na idade, manifesta estádios de desenvolvimento, necessidades e interesses diferenciados. De um modo geral, todas as crianças solicitam a atenção do adulto para o desempenho das atividades, bem como para as tarefas de higiene e alimentação. Este facto prende-se com problemas familiares, e não por incapacidade física e mental.

No que respeita às atividades desenvolvidas dentro da sala, podemos afirmar que as crianças mostram uma predileção por trabalhos manuais: coloração de desenhos; plasticina; pintura com tintas e/ou aguarelas; modelagem de plasticina.

Tanto meninos como meninas gostam de brincar na “casinha das bonecas” e, sabem brincar ao faz de conta.

De um modo geral todos gostam de jogar no computador, e mostram independência do adulto para o ligar e desligar.

Os “cantinhos” que menos apreciam, são sem dúvida o da leitura e dos jogos (puzzles e memória).

Tabela 1 – Distribuição das crianças por sexo

Feminino	Masculino	Total
10	8	18

Observando a **tabela 1**, concluímos que é um grupo heterogéneo, em que predominam as crianças do sexo feminino.

Tabela 2 – Distribuição por idade

Sexo	Idade			
	3 Anos	4 Anos	5 Anos	6 Anos
Feminino	2	2	3	3
Masculino	0	4	3	1
Total	2	6	6	4

Observando a **tabela 2**, concluímos que há um maior número de crianças dos quatro e cinco anos, com seis crianças cada idade. As restantes, duas têm três anos e quatro têm seis anos.

Tabela 3 – Percurso dentro da Instituição

Crianças	Percurso na Instituição		
	1º Vez	2º Vez	3º Vez
Feminino	1	1	8
Masculino	0	2	6
Total	1	3	14

Observando a **tabela 3** podemos concluir que, a maior parte das crianças já frequentavam a Instituição, e têm já três ou mais matrículas. Muitas das crianças que frequentam agora o jardim de infância, iniciaram o seu percurso na creche da Instituição.

Do total das crianças apenas seis, irão transitar para o 1.º Ciclo.

#### Deslocação Casa-Instituição

O jardim de infância da Fundação, não acolhe só crianças da aldeia de Freixedas, recebe igualmente crianças das aldeias vizinhas.

O transporte dessas crianças é assegurado pelos pais, encarregados de educação e por táxis sob o plano de transportes escolares do concelho de Pinhel.

No ano letivo 2010/2011, as crianças que requereram transporte do município de Pinhel foram seis crianças.

Tabela 4 – Crianças que utilizam transporte Escolar na deslocação Residência-  
Instituição

Nome da criança	Residência	Deslocação até à Instituição
V.I	<b>Prados</b>	<b>Transporte escolar</b>
S.P	<b>Prados</b>	<b>Transporte escolar</b>
D.	<b>Freixedas</b>	<b>Transporte escolar</b>
G.	<b>Freixedas</b>	<b>Transporte escolar</b>
A.M.	<b>Gouveias</b>	<b>Transporte escolar</b>
V.	<b>Freixedas</b>	<b>Transporte escolar</b>

Observando a **tabela 4**, podemos afirmar que apenas seis crianças utilizam transporte escolar para se deslocarem até à Instituição. As restantes doze, utilizam transporte próprio ou deslocando a pé.

Tabela 5 – Distribuição do grupo por zona de residência

Número de crianças	Residência			
	<b>Freixedas (inclui as quintas anexas)</b>	<b>Prados</b>	<b>Guarda</b>	<b>Pinhel</b>
	<b>14</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
Total	<b>18</b>			

Observando a **tabela 5**, podemos concluir que a maior parte das crianças que frequentam o jardim de infância residem na aldeia de Freixedas, ou quintas anexas a ela. As restantes crianças distribuem-se entre a aldeia de Prados, com duas crianças. As restantes duas distribuem-se por cidades como a Guarda e Pinhel.

Perfil dos pais/encarregados de educação

Tabela 6 – Caracterização quanto ao número de elementos do agregado familiar

Número de elementos	2	3	4	5	6	7	8
Nº Crianças	0	7	6	4	0	0	1

Observando a **tabela 6**, podemos afirmar que a maior parte das famílias são constituídas por três elementos (mãe, pai e criança). Logo a seguir, seis das dezoito crianças inserem-se numa família com quatro elementos.

Quatro crianças vivem em famílias com cinco elementos, a família com maior número de elementos é uma família de etnia cigana, com oito pessoas.

A maior parte das crianças vive em famílias com grandes problemas, duas das crianças vivem com os avós, outras vivem com problemas sociais e financeiros graves.

Tabela 7 – Caracterização quanto à idade do pai

Nascidos entre 1970-1973	Idade do pai				Total
	Nascidos entre 1974-1976	Nascidos entre 1977-1979	Nascidos entre 1980-1982	Sem dados	
3	3	4	3	5	18

Observando a **tabela 7**, concluímos que muitos dos pais não quiseram fornecer a informação sobre a idade, cinco no total. Da análise à tabela podemos também concluir que a maior parte dos pais tem mais de 30 anos.

Tabela 8 - Caracterização quanto à idade da mãe

Nascidas entre 1967-1971	Idade da mãe				Total
	Nascidas entre 1972-1976	Nascidas entre 1977-1981	Nascidas entre 1982-1987	Sem dados	
	2	2	4	4	

Pela análise da **tabela 8**, podemos concluir que grande parte das mães, decidiu não preencher a data de nascimento nos documentos de inscrição. Há uma grande diferença de idades, a idade das mães vai dos 24 aos 44 anos. Com idades inferiores a 35 anos, há apenas quatro mães. Com idades superiores a 35, há oito mães. Analisando corretamente a tabela concluímos que quatro foram mães muito jovens. Outro fato interessante prende-se com o facto de algumas mães serem mais velhas que os pais.

Tabela 9 – Caracterização quanto às habilitações literárias do pai

Habilitações literárias do pai	<i>Analfabeto</i>	<i>1</i>
	<i>4º ANO</i>	<i>1</i>
	<i>5º ANO</i>	<i>0</i>
	<i>6º ANO</i>	<i>5</i>
	<i>7º ANO</i>	<i>1</i>
	<i>8º ANO</i>	<i>0</i>
	<i>9º ANO</i>	<i>5</i>
	<i>10º ANO</i>	<i>0</i>
	<i>11º ANO</i>	<i>0</i>
	<i>12º ANO</i>	<i>2</i>
	<i>Bacharelato</i>	<i>0</i>
	<i>Sem Dados</i>	<i>3</i>
	<i>Total</i>	<i>18</i>

Pela análise da **tabela 9**, concluímos que as habilitações literárias dos pais se situam na sua maioria entre o 6º Ano e o 9º Ano, não há nenhum com bacharelato ou licenciatura. O máximo é o 12º Ano, com dois pais.

São sem dúvida pais pouco letrados. De referir que infelizmente um dos pais é analfabeto.

Tabela 10 - Caracterização quanto às habilitações literárias da mãe

		<i>Analfabeto</i>	<i>0</i>
		<i>Habilitações literárias do pai</i>	<i>4º ANO</i>
<i>5º ANO</i>	<i>0</i>		
<i>6º ANO</i>	<i>3</i>		
<i>7º ANO</i>	<i>1</i>		
<i>8º ANO</i>	<i>0</i>		
<i>9º ANO</i>	<i>5</i>		
<i>10º ANO</i>	<i>1</i>		
<i>11º ANO</i>	<i>0</i>		
<i>12º ANO</i>	<i>2</i>		
<i>Bacharelato</i>	<i>1</i>		
<i>Sem Dados</i>	<i>4</i>		
<i>Total</i>			<i>18</i>

Pela análise da **tabela 10**, concluímos que a maior parte das mães tem o 9º Ano de escolaridade. Apenas uma mãe tem a formação básica do 1º Ciclo, as restantes distribuem-se entre o 6º Ano e o 12º Ano.

De referir que uma das mães tem bacharelato, comparando com quadro anterior, pode constatar-se que as mães têm maior nível de escolaridade.

Tabela 11 – Caracterização quanto à profissão do pai

Profissão	Número
Vendedor	1
G.N.R	1
Trolha	2
Camionista	1
Condutor profissional (Chronopost)	1
Agricultor	2
Pastor	1
Empresário	1
Distribuidor de peixe	1
Operador de máquinas-pedreiras	3
Desempregado	1
Sem dados	3

Pela análise da **tabela 11**, podemos constatar que há uma grande variedade de profissões, no entanto a maioria dos pais trabalha nas pedreiras, onde são trabalhadores/operadores de maquinas-pedreiras.

A maior parte trabalha ou na agricultura, pedreiras ou obras.

Infelizmente o desemprego é elevado na região e isso também se verifica, três pais estão neste momento sem emprego.

Tabela 12 - Caracterização quanto à profissão da mãe

Profissão	Número
Empregada de balcão	2
Vendedora ambulante	1
Operadora de caixa	1
Padeira	1

Ajudante de lar	3
Ajudante de farmácia	1
Desempregada	4
Doméstica	1
Agricultora	1
Empregada de mesa	1
Secretária	1
Sem dados	1

Pela análise da **tabela 12**, podemos constatar que o número de mães desempregadas é elevado. Pelo jardim da Instituição se inserir num meio rural, onde predominam os idosos, é uma zona com muitos lares e centros de dia, esse fato proporcionou novas oportunidades de emprego, daí o número de mães que têm como profissão, ajudante de lar.

O grupo das mães tem essencialmente profissões ligadas a serviços e bens.

#### Motivações e interesses das crianças

Tabela 13 – Preferência sobre brincar sozinho ou em grupo

Preferências	
Brincar em Grupo	Brincar Individualmente
5	13

Pela análise da **tabela 13**, verificamos que a maioria das crianças prefere ter brincadeiras com os colegas, treze crianças responderam oralmente, que preferem ter um amigo para brincar do que brincar sozinho.

Apesar de grande parte do grupo preferir brincadeiras em grupo, algumas crianças, pela sua personalidade individualista não gostam de partilhar, nem brinquedos nem brincadeiras.

Outras por não admitirem a opinião dos demais entram muitas vezes em conflito com os colegas, e isso provoca algum afastamento na hora da escolha de colegas para brincar.

Tabela 14 – Preferência sobre trabalhar ou brincar

Preferências	
Trabalhar	Brincar
14	4

Pela análise da **tabela 14**, verificamos que a maioria das crianças, quando questionadas sobre o que preferem: brincar ou trabalhar, responderam que preferem trabalhar.

É hábito nosso, depois do diálogo matinal, perguntar às crianças o que querem fazer, brincar ou trabalhar e, mediante a resposta (serve para sabermos a motivação de cada criança) assim estruturamos as atividades.

Não é de espantar o número da preferência – trabalhar, são crianças que gostam de fazer algo que fique registado, seja um desenho, pintura, picotagem, recorte, colagem. Os que escolheram brincar, são crianças ainda muito novas 3/4 anos, e que têm de alguma forma distúrbios de atenção.

Tabela 15 – Regularidade das atividades preferidas

Atividades preferidas

Atividades preferidas	Meninas	Meninos
Computador	+/-	+
Brinquedos	+	+
Pinturas	+	+/-

Desenhar	+	+/-
Plasticina	+	+
Pintura	+	+
Ginástica	+/-	+
Picotagem/recorte	+	+/-
Ouvir histórias	+	+
Colorir desenhos	+	+/-
Dramatizar	+	+
Cantar	+	+/-
Ver filme	+	+
Casinha das bonecas	+	+
Jogos madeira	+	+/-

**Legenda:** + : Brincam diariamente

+/- : Brincam de vez em quando

Pela análise da **tabela 15**, concluímos que tanto meninas como meninos gostam de brincadeiras semelhantes. As meninas preferem atividades de jogo simbólico, e de trabalhar nas várias expressões. Já os meninos preferem o computador e atividades de construção, onde possam brincar com carros e super-heróis. Apesar desta predileção, muitos meninos gostam de partilhar brincadeiras com as meninas, na casinha das bonecas, onde imitam situações que observam em casa e na televisão (novelas).

Tabela 16 – Comportamentos observados no espaço exterior (baloços)

Comportamento	Observações
Prefere a companhia do mesmo sexo	Este comportamento verifica-se em quase todas as crianças, exceto uma menina que claramente prefere a companhia dos rapazes.
Integra-se no grupo	Todas elas estão à vontade dentro do grande grupo.
Participa nas brincadeiras	Tirando algumas situações de conflito, de um modo geral todos participam.

Adota as sugestões dos colegas	É talvez o grande problema no grupo, há pelo menos quatro crianças, que não aceitam bem serem os outros a liderar.
É capaz de dirigir as brincadeiras	Os mais tímidos têm dificuldade em assumir a liderança, no entanto quando os “líderes” faltam, assumem sem problema as brincadeiras.
Por vezes torna-se violento para com os colegas.	Acontece com alguma frequência, geralmente os “líderes” agem violentamente quando perdem o controlo das brincadeiras.
Por vezes têm brincadeiras perigosas	Geralmente acontece com os rapazes, que gostam de se exhibir e muitas vezes não medem o perigo.

Pela análise à **tabela 16**, concluímos que em geral o grupo gosta de brincar com crianças do mesmo sexo. Todas as crianças estão perfeitamente inseridas no grupo, no entanto em algumas brincadeiras, algumas crianças preferem não participar, afastando-se do grupo. Apesar de ser um comportamento

Dentro do grande grupo há crianças com personalidade muito forte e que gostam de se sentir superiores e mandar nos outros, isso provoca algumas vezes conflitos. Os mais tímidos seguem as sugestões dos colegas e geralmente não criam conflitos com ninguém.

## Relações interpessoais e de grupo

É mais simples conseguir que as crianças aprendem um determinado conceito, do que conseguir mudanças comportamentais.

O grupo em si é agitado mas fácil de controlar. Aceitam bem as opiniões e quando é preciso, as repreensões dos adultos.

Para o sucesso da educação, é essencial que as crianças desenvolvam as suas relações interpessoais, havendo harmonia no grupo, é mais fácil existir colaboração e

sucesso. Neste grupo existe um espírito de colaboração e ajuda mútua revelado por alguns alunos em relação aos colegas que demonstram maiores dificuldades.

Outro fator importante é o diálogo que se deve ter com as crianças em momentos de conflito, através de uma conversa calma levar a criança a ver o que está certo e errado. Além de desenvolver a capacidade de lidar com sentimentos de contrariedade, a criança aprende a ouvir.

Outro ponto essencial é não esconder os problemas, mas aceitá-los, descobrir a sua identidade. É partindo destas ideias que queremos educar as nossas crianças, para que elas possam ser cidadãos respeitadores e se saibam integrar na sociedade.

## **2.º Capítulo**

### **I. Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada**

## **Descrição do Processo de Prática de Ensino Supervisionada**

A formação de educadores e professores, representa um dos elementos fundamentais através dos quais a didática intervém e contribui para a melhoria da qualidade de ensino. O desafio é, primeiramente, o de colocar explicitamente a formação contínua ao serviço do desenvolvimento de competências profissionais. A mesma poderá ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, segundo Ferreira (2001, p.28, citado por Francisco, 2006, p.20), o estágio “representa na formação inicial dos alunos, o período final do seu percurso para a obtenção do estatuto que lhe conferirá a graduação profissional necessária ao exercício da profissão docente”.

O formato dos estágios que vigoram em Portugal, estão organizados segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo.

A valorização da prática de ensino supervisionada vem enunciada no Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro como um “ momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade”.

A Prática de Ensino Supervisionada é um elemento privilegiado na formação de educadores, embora estas experiências sejam simulações da prática educativa, são uma situação de socialização, em que nós, alunos, aprendemos a comportar-nos como educadores, responsáveis por um grupo

O Estágio pedagógico no Pré-Escolar, foi realizado no âmbito da cadeira de Prática de Ensino Supervisionada I, inserida no Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico lecionado na Escola Superior de Educação, Comunicação e Desporto, do Instituto Politécnico da Guarda.

O processo em questão, decorreu durante quinze dias intercalados e iniciou-se no dia 14 de março de 2011 e terminou no dia 27 de maio de 2011, com uma carga horária de sessenta horas, distribuídas entre as 10H às 12H e das 14h às 16H. O grupo de estágio era composto por dezoito crianças, com idades entre os três e os seis anos. A sala de estágio faz parte da Fundação D. Teodora Felizarda da Graça Vilhena de

Carvalho e Fonseca, e situa-se na aldeia de Freixedas, Pinhel (ver “Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma”).

As finalidades do estágio são determinadas num leque de objetivos, segundo Alarcão (1996, citado por Francisco, 2006, p.23), o estágio serve para “o desenvolvimento de competências e de destrezas na área específica da sua profissão”. Outra visão prede-se com a “aquisição de um conhecimento básico sobre a profissão docente e dos seus objetivos educativos”, bem como o “desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, fundamental à tomada de eventuais decisões” Cerezo (1995, citado por Francisco, 2006, p.23).

Como um treino da prática profissional futura, o estágio deverá corrigir os erros cometidos; mostrar o caminho para o sucesso e qualidade pretendida.

Durante o processo de estágio resultam por vezes conflitos, as expectativas do estagiário são “por vezes, bastante ambiciosas, até mesmo desajustadas surgindo um confronto entre o ideal e o racional” (Francisco, 2006, p.39). Este processo é extremamente importante na vida de um estudante, pois é a oportunidade de unir a teoria com a prática, de mostrar a sua capacidade enquanto profissional, “é o verdadeiro momento de confrontação entre a formação teórica e o mundo real” (Piéron, p.19 citado por Francisco, 2006, p.21). Se o mesmo não correr como pretendido, e o aluno não conseguir ultrapassar as dificuldades e os obstáculos encontrados, o estágio poderá ter “implicações negativas na forma como, os futuros professores” e educadores “irão encarar a profissão escolhida” (Machado, 1996, citado por Francisco, 2006, p.42).

Este processo serve como uma orientação para o futuro professor ou educador, como tal é profícuo que durante o mesmo surjam dificuldades e dúvidas, aprenderá não só com os erros como o emancipará profissionalmente, transformando-o “num profissional reflexivo, crítico, inovador e com competências investigativas” (Henseon, 1996, citado por Francisco, 2006, p.30).

Também nós, durante o nosso estágio no jardim de infância, sentimos inseguranças e dificuldades. Apesar de profissionalmente desempenharmos funções próximas com as crianças do nosso estágio (jardim de infância), surgiram momentos de ansiedade, dificuldade; e dúvidas, nomeadamente na elaboração da planificação. Foi complexo, inicialmente, a organização das atividades para um grupo tão heterogéneo (3 aos 6 anos), bem como, reconhecer as competências e capacidades de cada faixa etária,

como dados fundamentais, a ter em conta nos objetivos (planificação). É indispensável por isso o acompanhamento profissional e empenhado de um orientador, que além de avaliar todo o nosso processo, se torne um colaborador e ajudante, na organização e planificação do estágio curricular. Por não estarmos familiarizados com a estrutura de planificação em vigor no Ensino Pré-escolar, foi substancial a consulta das competências gerais para a Educação Pré – Escolar, pois são um combinado de princípios que visam apoiar o Educador de Infância na sua prática pedagógica e, permitir desta forma a concretização de um trabalho com capacidades avaliativas, concretas e com pressupostos e finalidades comuns.

Na educação pré-escolar não existe um currículo formal, mas um combinado de orientações que auxiliam o educador a organizar a sua ação educativa, a partir de intencionalidades definidas (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar [OCEPE], 1997, Despacho n.º 5220/97, de 4 de agosto).

No processo de ensino aprendizagem a planificação das atividades reveste-se de extrema importância, uma vez que pode condicionar a forma como as crianças assimilam os conhecimentos a transmitir e tornar este processo ineficaz. A estrutura da planificação foi conformada com a educadora cooperante e, abrangeu as áreas de conteúdo, que segundo as OCEPE (1997, p. 47) constituem-se como “âmbitos do saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem e não apenas, conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer”; competência; atividade; material e estratégias.

Relativamente ao ambiente educativo, ou seja a organização do grupo, espaço e tempo, foi cuidadosamente estruturado de acordo com a idade; necessidades e problemas comportamentais das dezoito crianças.

Como evidencia Oliveira-Formosinho (2004) as crianças dos 3 aos 6 anos de idade apresentam características específicas de vulnerabilidade, de acordo com os estádios de desenvolvimento. Esta vulnerabilidade quer física, emocional ou social, implica sensibilidade, por parte do educador, para não coartar as possibilidades de desenvolvimento. Permitindo à criança a sua expressão através de diferentes formas de linguagem pela ação. Foi talvez a dificuldade maior na estruturação e realização de atividades para um grupo tão divergente no que respeita à idade.

Como já foi referido, no contexto do estágio, vivenciamos algumas situações complexas e procuramos encontrar soluções e tomar decisões sobre a melhor atividade a desenvolver. Esta atitude surge após uma reflexão crítica sobre os prós e os contras do trabalho realizado, reconhecendo de igual modo as principais dificuldades encontradas durante as regências do estágio.

Francisco (2006, p.34) defende que o estagiário deve ter uma “atitude permanente de reflexão, análise e avaliação dos dados, visando a superação das dificuldades encontradas no processo ensino/aprendizagem”. A aceitação de um ideal de formação pressupõe uma postura profissional de abertura às críticas, efetuadas durante o estágio supervisionado I, pela professora cooperante (Professora Francisca Oliveira (ESECD)) e educadora cooperante (Lurdes Henrique (jardim de infância)).

Os momentos de orientação revelaram-se, autênticas fontes de aquisição de novas práticas, já que a prática conduz à conceção de um conhecimento específico ligado à ação, pois trata-se de um conhecimento tácito, pessoal e não sistemático. Este processo designa-se por supervisão pedagógica e sintetiza três perspetivas segundo Onofre (1996, citado por Francisco, 2006, p47), “a) a supervisão é uma estratégia de formação que implica uma relação entre duas pessoas, supervisor e supervisionado, em que o primeiro recolhe e analisa as dificuldades manifestadas pelo segundo (...) aconselhando-o a ultrapassar essas mesmas dificuldades, revelando-se como uma relação de ajuda e cooperação em situação real ou potencial; b) a supervisão surge como um contacto permanente entre intervenientes (...); c) a supervisão é um processo aberto em termos metodológicos na medida em que recorre a diversas técnicas de formação.”

O processo da elaboração do presente relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada teve um enquadramento reflexivo crítico, orientado para a promoção da autonomia do aluno, como defende Francisco (2006, p.38) a “clareza das instruções e do discurso dos professores é fundamental para um processo de ensino/aprendizagem eficaz, na medida em que, se esta informação for suficientemente clara para os alunos, as possibilidades de sucesso na construção do seu conhecimento serão maiores”.

O papel do supervisor torna-se mais exigente à medida que o grau de ensino vai crescendo. O papel do supervisor (Professor Doutor Carlos Francisco (ESECD)), na elaboração deste relatório, foi amplamente exigente mas adequado ao grau de ensino a que se refere. Da exigência nasce o apuramento na elaboração de trabalhos; melhoria

das nossas práticas de investigação e aperfeiçoamento da nossa formação académica é importante que “ambos (supervisor e estagiário) compreendam que a qualidade das aprendizagens está diretamente dependente da qualidade do ensino ministrado, da qualidade da formação recebida, da qualidade da ajuda ” (Francisco, 2006, p.56).

### **3.º Capítulo**

**I. Aprofundamento do problema / tema escolhido**

**II. Proposta de uma prática docente relacionada com a  
superação do problema / tema escolhido**

## **Aprofundamento do problema**

### **Introdução**

Nos dias de hoje, e por razões diversas, a criança passa mais horas no jardim de infância do que em casa, “é um recurso benéfico, enquanto se propõe a ser um ambiente intermediário, entre o lar e a escola, no período de vida em que a personalidade começa a se formar” (Borges, 1987, p.3). Assim sendo, o educador de infância detêm um papel importante no desenvolvimento da criança, devendo estar atento a possíveis necessidades e efetuar uma intervenção adequada.

De acordo com o Princípio Geral e Objetivos Pedagógicos enunciados na Lei, a Lei-quadro da Educação Pré-Escolar estabelece como princípio geral que “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida”, e engloba objetivos pedagógicos que visam o desenvolvimento pessoal e social da criança, estimulando “o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciada”. Ou seja o Ensino Pré-Escolar tem como objetivo a socialização utilizando o brincar para introduzir e explorar conceitos adequados à idade das crianças (entre os 3 e os 6 anos).

Segundo Vygotsky (1998), o nível de desenvolvimento de uma criança é caracterizado por aquilo que ela consegue fazer, com ou sem ajuda de terceiros. O potencial de imitação das crianças não é igual, existem limitações.

Há, determinados conceitos que são difíceis de compreender e, mesmo com ajuda do educador, chegará a um certo ponto em que a criança não conseguirá resolvê-lo, mesmo contando com ajuda. Reconhecendo a criança como um todo, devemos respeitar as fases de maturação do desenvolvimento proximal, tendo em atenção os limites de desenvolvimento.

Cada etapa educativa deve ser explorada com limites e, não devemos acelerar o processo de ensino aprendizagem. No entanto, certos pais e mesmo certos professores, ao perceberem a facilidade que a criança apresenta em aprender, tendem a apressar sua aprendizagem, sem atentar para a falta de maturidade em todos os conceitos antes mencionados.

Iniciar a alfabetização sem dados concretos sobre a maturidade, ou antes que a criança esteja pronta e preparada para tal, é incorrer num grande risco, pois poderá acarretar dificuldades intransponíveis logo no início do processo de aprendizagem.

É por isso importante consciencializar para o perigo de acelerar a aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

A criança tem um momento certo para iniciar sua aprendizagem formal, que depende de variados fatores, sejam eles fisiológicos, ambientais, emocionais e intelectuais.

Segundo Piaget (1986), o desenvolvimento infantil divide-se por fases, de acordo com características básicas de cada idade. São elas a Fase Sensório motora; Fase Simbólica; Fase Intuitiva e a Fase da Operação Concreta.

A fase relativa as idades referentes ao jardim de infância é a Fase intuitiva (04 a 06 anos aproximadamente). Nesta fase a criança imita e faz perguntas constantes sobre tudo (a fase dos porquês). Através de práticas psicomotores e simbólicas, a criança transforma o real em função das necessidades do “EU”.

As brincadeiras e os jogos passam a ter uma grande importância e um sentido utilitário. Daí a importância de proporcionar um ambiente rico para facilitar desenvolvimento da criança, contudo, nunca forçá-la a assimilar nada além daquilo que é capaz de fazer com prazer e naturalidade.

O problema que deu origem a este trabalho de investigação está intimamente relacionado com a dificuldade em reconhecer as etapas de educativas da criança.

É facto que as crianças ao longo dos tempos têm vindo a ser submetidas a estímulos de responsabilidades de uma vida adulta.

Durante o Estágio Supervisionado em Ensino do Pré-Escolar, observámos e concluímos que as crianças motivadas pelos pais e encarregados de educação privilegiavam atividades individuais de desenvolvimento cognitivo.

Muitos adultos não entendem os benefícios do processo no qual as crianças aprendem por meio da exploração, criação, descoberta. Acham que o brincar é perda de tempo, e não que as crianças aprendem enquanto brincam.

Apesar destas limitações a brincadeira continua a ser a atividade predileta das crianças, é a natureza delas.

É por isso relevante que os educadores de infância promovam o ato de brincar e o desenvolvam corretamente, criando gosto pelo brincar; ajudando as crianças a interiorizar regras e sentimentos inerentes às brincadeiras.

É nosso propósito valorizar as etapas educativas e fomentar o gosto pelo brincar nas crianças em idade pré-escolar.

Os objetivos gerais deste estudo estabelecem procurar saber quais são as brincadeiras preferidas das crianças; se preferem brincadeiras dentro das salas ou no espaço ao ar livre; e se preferem brincar em pequeno ou grande grupo.

Para garantir o cumprimento destes objetivos é importante delimitar metas mais específicas no estudo, como identificar as brincadeiras preferidas do grupo; verificar as diferenças nas brincadeiras em função do sexo; constatar as preferências nos espaços (interior e exterior), quais os parceiros nas brincadeiras; identificar as práticas de lazer realizadas espontaneamente, sem orientação, do educador e de livre vontade.

## O jogo e a criança

Pela variedade de estímulos; de alegria; de encantamento que o jogo proporciona e, principalmente, pela presença de certas normas, o jogo deve fazer parte do cotidiano educativo do Ensino Pré-Escolar. Para Neto (1997, p.5), “o jogo é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância”.

São vários os autores (Piaget, 1971; Neto, 1997) que abordam esta temática, no entanto iremos abordar apenas alguns, numa primeira fase, explanando as fases e categorias de observação do jogo, segundo estes autores.

Sabemos que todos os jogos, pela sua essência, são educativos e contribuem para o desenvolvimento infantil. Jogar é desta forma uma função indispensável à criança.

Para Piaget (1971) a criança passa por fases de jogo, ou seja de acordo com a sua idade e fase de maturação, assim desenvolve a sua escolha no que toca a jogos.

Numa primeira fase surgem os «jogos de exercício», é o momento em que a criança sente prazer, emoção ou surpresa nos movimentos do corpo que ela descobre. Ela repete então, sob a forma de jogo, os gestos que realizou por acaso e lhe deram satisfação.

Numa segunda fase, em coexistência com os primeiros, surgem os jogos simbólicos, em que a criança imita o mundo exterior e principalmente os pais. Desenvolvem brincadeiras relacionadas com o vida, como por exemplo “brincar aos pais e as mães”, onde simulam o mundo adulto que veem.

A terceira fase é caracterizada pelo jogo de regra, este permite à criança tornar-se líder nos jogos e brincadeiras, subjugando os seus pares, às suas vontades.

Da investigação levada a cabo por Neto (1997, p. 35-36), foi formulado um quadro, com as várias categorias de observação do jogo, na criança. Desta forma os agentes educativos teriam conhecimento do que representariam as brincadeiras tidas pelas crianças, nas diferentes idades. O estudo de Piaget (1971), mostra que as crianças

têm brincadeiras diferentes atendendo a idade (fases), Neto (1997) afirma que além de ter em conta essas fases é essencial observar as categorias de jogo nas crianças, para assim determinar que tipos de jogo a criança mostra ter.

Para observar o “jogo de repetição”, onde a “criança explora a situação lúdica e examina os brinquedos. A segunda categoria a observar é o “jogo de imitação”, onde a criança se serve da “atividade lúdica para imitar as pessoas e reproduzir acontecimentos do quotidiano”, uma terceira categoria prende-se com o “jogo de construção”, que pretende observar “até que ponto a criança constrói qualquer representação real servindo-se de objetos desprovidos de significado real”. Por último, a quarta categoria de observação do jogo na criança “procura observar até que ponto a criança agrupa figuras e brinquedos figurativos e organiza-os representando o mundo real” (*idem*, 1997, p.35-36). Estas categorias permitem ao educador ser mais perspicaz na observação direta do comportamento das crianças durante o jogo.

O jogo da criança está cada vez mais condicionado pelos agentes familiares e educativos. Para Gross (s/d, citado por Neto, p.57), o “jogo é o pré-exercício de determinadas funções ou instintos, pré-exercício que dará origem ao próprio simbolismo”. Através da interação proporcionada pelo jogo, a criança entenderá melhor a cooperação e convivência com os colegas, aprendendo a aceitar a existência do “outro”. A criança partilha “uma multiplicidade de experiências interativas: com a mãe, no seio da família, com os seus pares, em contextos sócio educativos” (Neto, 1997, p.67)

No que concerne à educação pré-escolar, esta pretende criar condições que satisfaçam as necessidades básicas da criança, oferecendo-lhe um clima de bem-estar físico, afetivo, social e intelectual, mediante a proposição de atividades lúdicas, que levam a criança a agir com espontaneidade, estimulando novas descobertas e o estabelecimento de novas relações, a partir do que já conhece. A criança nesta recebe informações sobre noções de cálculo e de iniciação à leitura, são trabalhados aspetos sobre “esquema corporal, percepção espaço temporal e lateralidade entre outros” (Matta & Vasconcelos, 2001, p.16), considerando a complexidade do processo em si, é crucial proporcionar situações de desafios de uma forma agradável. O professor pode e deve adaptar o conteúdo a abordar, com um jogo.

Os jogos educativos são para os educadores, um incentivo ao aperfeiçoamento do desenvolvimento infantil. Com a certeza de que os jogos são um recurso lúdico, hoje, são considerados no processo de ensino/aprendizagem, como tal, estão a passar de atividades secundárias para atividades pedagógicas, como parte dos conteúdos escolares.

“Num clima de libertação, de tensões e conflitos o jogo oferece à criança renovadas oportunidades de explorar, influenciar e controlar o envolvimento físico e social” (Neto, 1997, p.67). O lúdico através de brincadeiras e jogos, proporciona-lhes uma forma discreta de direcionar as energias acumuladas.

Jogar com as crianças e, deixá-las jogar com seus colegas, em pequeno ou grande grupo deveria ser uma das normas que regem os educadores. É importante que esta não brinque sozinha, deste modo estaremos a evitar problemas de interação e sociais.

As crianças têm diferentes gostos, dependendo da idade, segundo Pereira (2002, p.120) as crianças mais novas escolhem jogos informais, já as mais velhas elegem jogos desportivos simplificados. Também, entre rapazes e raparigas, verifica-se que existe uma diferença na escolha dos jogos para brincarem. O jogo socializado, individual ou coletivo, marca o nascimento do jogo pedagogicamente explorável. Esta terceira fase pode iniciar-se no jardim infantil e evoluir até ao ensino secundário inclusive, como defende Chateau (1992).

Observamos hoje, a dificuldade em reconhecer a importância do jogo, cabe à família e ao Ensino Pré-Escolar, repensar o seu modo de atuação, reestruturando se necessário as condutas educacionais.

## Brincar

O brincar é natural na vida das crianças. É algo que faz parte do seu dia a dia e entende-se como algo espontâneo, envolto em alegria e prazer.

Segundo Wajskop (2007), a brincadeira, era utilizada como um instrumento de ensino, contudo, mais tarde este ideal foi corrompido e a sociedade passou a ver a brincadeira como uma negação ao trabalho e sinônimo abnegação pelo que é sério.

A brincadeira é vista como um processo de desenvolvimento corporal, imaginário que amplia ainda mais a capacidade do ser humano. Citando Winnicott (1975, p. 139), “o lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente (originalmente, o objeto)”. Dessa mesma forma ocorre o brincar, pois para o autor a experiência criativa começa quando se pratica essa criatividade e isso manifesta-se primeiro, através da brincadeira.

É sem dúvida, uma das atividades mais importantes no desenvolvimento da identidade e da autonomia, da criança. O facto de a criança, desde muito cedo poder comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela fortaleça a sua imaginação.

Segundo Peter Smith (1982) citado por Oliveira (1994, p.130) “ (...) o brincar fornece prática para futuras funções, descreve quatro categorias maiores de brincadeiras: a) brincadeiras locomotoras, tais como as que envolvem correr, pular, saltar; b) brincadeiras com objetos, tais como empurrar, sacudir, puxar, apertar; c) brincadeira social, que pode ser vista de duas maneiras: o brincar que envolve contato físico, como brincar de pegar ou de luta, e o brincar que não envolve contato físico, como por exemplo, montar blocos, quebra-cabeças; d) brincadeira de faz-de-conta (ou de fantasia) qual o sentido primário dos objetos e ações são transformados para se adaptarem à situação imaginária.”

De acordo com os autores Salomão e Martini (2007), nas brincadeiras, de um modo geral, as crianças desenvolvem capacidades como a atenção, a memória, amadurecem de igual modo a capacidade de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais.

A atividade lúdica é uma necessidade do ser humano e não deve ser entendida apenas como diversão ou distração. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social, cultural.

As crianças brincam e isso constitui para elas uma atividade normal, basilar. É do conhecimento popular a ideia de a infância servir para brincar, porque brincar é um prazer e, através da brincadeira a criança explora o mundo.

Mas longe de ser um mero entretenimento é simultaneamente reflexo e, estímulo do seu desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo. Se observarmos atentamente a criança, concluiremos que livremente, ela, além de explorar o mundo ao seu redor, também comunica sentimentos, ideias, fantasias, revelando-se nas suas futuras atividades culturais.

Por ser algo agradável; divertido; espontâneo; promove um interesse ativo por parte da criança. Olivier (1976, p.24), citado por Silva (2010, p.13) “as crianças precisam para viver tanto de brincar como do ar que respiram, pelo menos a crer na negligente consideração com que nesse domínio deparamos sempre que nos confrontamos com as suas realidades quotidianas. Quiçá, mais difícil ainda é fazer vingar a certeza de que uma criança só brinca verdadeiramente, quando se envolve de livre e espontânea vontade em atividades que, por isso mesmo, não é obrigada a fazer”.

E hoje, num Mundo em que cada vez mais cedo obrigamos as crianças a ter uma vida de adulto, com o dia de tal maneira preenchido que é quase impossível chegar ao fim e ter vontade de se divertir. De tal forma que mostram ter dificuldades em interagir com os seus pares. E cada vez mais cedo surgem problemas pessoais (insegurança, medo, fobias, alergias) e sociais (intolerância, desconfiança).

## Com quem brinca a criança

A criança brinca com aqueles que a rodeiam e que lhe transmitem confiança, sejam adultos ou crianças. O espaço e os brinquedos são igualmente necessários, sem eles a brincadeira não pode acontecer.

Na infância, os primeiros parceiros na brincadeira são os pais, que os entusiasmam e demonstram como manusear os brinquedos (instrumentos da brincadeira).

Assim que a criança entra para a creche e jardim de infância, os seus principais parceiros, são sem dúvida os colegas. Com eles, por estarem ambos aprender e a descobrir o mundo que os rodeia, pensam de forma igual e desenvolvem brincadeiras

únicas, que não têm com os adultos. É uma experiência útil para aprender a viver em sociedade, além de permitir o desenvolvimento e partilha dessas mesmas experiências.

Segundo Ferland (2006), citada por Silva (2010), quando as crianças em idade pré-escolar brincam juntas, formam uma “mini-sociedade”, em que cada elemento aprende determinadas regras, como por exemplo partilhar os brinquedos, material escolar (lápiz, livros, jogos); o espaço de brincadeira (cantinhos presentes nas sala de jardim de infância), esperar pela sua vez, respeitar os outros, gerir as suas emoções quando por exemplo está zangada, entre outras.

As crianças agrupam-se em pequenos grupos, que vão variando os elementos, de acordo com as brincadeiras tidas. De acordo com Conti e Sperb (2001), os rapazes e as raparigas variam os papéis de acordo com o contexto das brincadeiras. Porém, os personagens retratados por cada um obedece às regras de gênero, ou seja, as raparigas representam personagens femininas e os rapazes personagens masculinas. Segundo os mesmos autores, gênero também é uma categoria a ter em conta na liderança das brincadeiras.

Hansen *et al* (2007), afirmam que as raparigas preferem atividades estruturadas, regidas por regras sociais, preferem interações didáticas, tendendo seguir mais as normas estipuladas pelos adultos. Os rapazes por outro lado são mais “independentes” do adulto e realizam atividades livres da interferência adulta.

Já na opinião de Teresa Sarmiento e Manuela Fão (2005), ambas referem que o brincar e o jogar promovem a relação da criança com intervenientes próximos ao seu meio envolvente. A participação do adulto na brincadeira da criança eleva o nível de interesse, enriquece e contribui para o esclarecimento de dúvidas durante o jogo. Além da família, dos colegas de sala, outro importante parceiro de brincadeira é sem dúvida o educador. É ele, o adulto mais próximo que a criança terá enquanto frequenta o jardim de infância. Todas as crianças gostam de brincar com os pais, com a educadora, com os avós ou com os irmãos.

## Os espaços

É do conhecimento geral que são cada vez mais limitadas as oportunidades de espaço para brincar, e, mesmo nos jardins de infância, os equipamentos condicionam amplamente a atividades de jogo livre nos intervalos. De facto, os espaços de lazer influenciam a atividade lúdica.

De acordo com Hohmann e Weikart (2003:433), as brincadeiras ao ar livre possibilitam às crianças revelarem-se e exercitarem-se de uma forma que nem sempre é alcançável num espaço interior. As crianças mais sossegadas e tímidas num espaço interior, normalmente tornam-se mais conversadoras e aventureiras num espaço exterior. Por vezes, dá-se o caso de algumas crianças brincarem no exterior com quem, normalmente, não brincam no interior. Relativamente às crianças que gostam de fazer barulho, parecem mais libertas num espaço ao ar livre.

Pereira (2002) concorda que o recreio deve ser um espaço físico apetrechado com equipamentos lúdicos ou desportivos, áreas ajardinadas, árvores e barreiras, com o intuito de separar o espaço da sala, do espaço exterior. É fundamental adaptar os recreios às práticas desportivas informais, pois desta forma, para além de se dar resposta às necessidades da criança, permite que ela sinta prazer na atividade desportiva (Pereira, 2002, p.109).

A organização do espaço educativo deve estar em sintonia com as crianças e com o método de trabalho de cada educador. A sala de jardim de infância deve ser ampla, agradável, acolhedora e bem iluminada. É importante, que uma sala tenha espaços adaptados às necessidades das crianças, proporcionando espaço para experiências que contribuam para o conhecimento. O espaço da sala deverá estar organizado por “cantos/áreas”, espaços abertos dentro da própria sala, cuja organização e decoração resulta de um trabalho em conjunto (educador e crianças).

O propósito escolar deve pautar-se pelo respeito da criança e da sua infância, como tal os espaços deve promover atividades de aprendizagens significativas.

Poderão existir variadas áreas dentro da sala, como por exemplo, o “cantinho da leitura” espaço com uma mini biblioteca, onde se leem e ouvem histórias; o “cantinho do computador”, constituído por uma mesa com um computador, onde as crianças exploram o mundo da tecnologia; o “cantinho dos bonecos e carros”, área onde poderá

existir um tapete onde as crianças brincam com bonecos e carros; o “cantinho da pintura”, espaço com cavalete, onde as crianças utilizando variadas tintas poderão pintar; “cantinho dos jogos”, espaço onde as crianças podem brincar com jogos de madeira (memória, domino, puzzles, etc.) e o “cantinho da casinha das bonecas”, espaço onde as crianças, rapazes e raparigas, podem brincar ao faz de conta.

É importante que tanto na sala como no recreio, a criança tenha espaço e condições suficientes para desenvolver a sua criatividade, a sua imaginação em brincadeiras favoráveis ao seu desenvolvimento.

Segundo Pereira (2002, p.98) a atividade lúdica na infância um problema social atual, alertando para o facto de haver a necessidade de se reconsiderar os espaços e os equipamentos destinados ao jogo.

## Papel do educador

As atividades pedagógicas numa sala de jardim de infância são da responsabilidade do educador. De acordo com o Decreto-Lei 241/2001, de 30 de agosto, é função do educador de infância conceber e desenvolver o respetivo currículo através “da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”.

Ser educador crítico e reflexivo é reconhecer as potencialidades (experiências anteriores) das suas crianças, direcionando-as como contributo ao seu próprio desenvolvimento. O jardim de infância deve satisfazer as necessidades básicas da criança, oferecendo-lhe um ambiente agradável quer físico ou afetivo. Utilizando uma metodologia adequada, com atividades lúdicas, que levem a criança a novas descobertas. A planificação deve ser adequada às necessidades específicas do grupo para atingir os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem.

No que concerne à brincadeira, como parte integrante das atividades diárias de uma criança no jardim de infância, é um recurso ativo pedagógico, que desenvolve a

criatividade, e que lhes permite resolver os seus problemas, preparando-as para serem responsáveis, sociáveis e tolerantes, tornando-as solidárias.

A sistemática utilização de brincadeiras e jogos, por parte do educador estimula as crianças na sua aprendizagem.

As crianças gostam de ter atenção, e quando o educador brinca com elas, está não só a dar-lhe atenção, mas também a promover a interação entre adulto e criança, “esta educação pelo jogo pressupõe que o mestre saiba conquistar a adesão da criança” (Manson, 2002, p.55) O êxito do processo ensino-aprendizagem depende em grande parte desta interação, quando as crianças admiram e respeitam o adulto o processo é facilitado. Quando a criança vive isoladamente, as brincadeiras podem estimulá-las ao convívio do grupo, por isso é extremamente importante que as escolas e os professores saibam da importância do lúdico para o desenvolvimento da criança.

Segundo Caputti & Bozzoo (s/d), o educador pode ainda utilizar a brincadeira como uma estratégia de ensino, uma vez que o brincar propicia a aprendizagem, o ensino de um conteúdo ou de uma habilidade. Para isso é necessário delinear objetivos claros, ou seja, o que espera alcançar com a brincadeira, em educação é imprescindível a organização das atividades.

Em suma, fica clara a importância da participação do adulto nas brincadeiras das crianças, segundo Takase & Laplane (2007), a simples presença de um adulto no decorrer das brincadeiras, faz com as crianças sintam a necessidade de utilizar uma linguagem mais elaborada, pela simples presença do adulto.

## O brinquedo

Desde cedo, a criança começa a familiarizar-se com o brinquedo, tornando-o no ou nos objetos mais importantes para ela. Com eles, ela irá satisfazer e aperfeiçoar as suas características sensoriais. É com o brinquedo que a criança aprende a agir numa

esfera cognitiva, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos.

De acordo com Broughe (1995, p.61), “Os brinquedos orientam as brincadeiras, trazem-lhe matéria. Algumas pessoas são tentadas a dizer que eles a consideram, mas, então, toda a brincadeira está condicionada pelo meio ambiente. Só se pode brincar com o que se tem, e a criatividade, tal como evocamos, permite, justamente, ultrapassar esse ambiente, sempre particular e limitado. O educador pode, portanto, construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados”.

Na idade pré-escolar ocorre, pela primeira vez, uma divergência entre os campos do significado e da visão. No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias e não das coisas. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objetos.

Segundo Vygotsky (1988), a criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação àquilo que vê. Assim, é alcançada uma condição em que a criança começa a agir independentemente daquilo que ela vê.

O brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.

Segundo Corsaro (2002), citado por Carvalho (2007, s/p) quando a criança brinca de fazer de conta, ela acaba exercendo uma reprodução interpretativa dos elementos que compõem a cultura onde estão inseridas. Assim, os brinquedos interagem com a reprodução que as crianças fazem da realidade de seus contextos.

Permite-lhe desenvolver o lado intelectual e principalmente cria oportunidades para elaborar e vivenciar situações de conflito sentidas no seu dia a dia.

“O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la.” (Kishimoto, 2001, s/p)

Com o aparecimento de novas tecnologias, novos brinquedos têm surgindo, mas nenhum tem ganho tanta importância como o computador, com estes jogos eletrônicos emergiram novas formas de socialização.

Cada vez mais se nota a infoexclusão em crianças cada vez mais novas, obrigando os educadores a estar atentos e a aumentar as suas responsabilidades no que diz respeito ao acompanhamento do processo de crescimento das crianças.

A criança quando joga, desconhece, na maior parte das vezes as regras desse jogo, mas o prazer que envolve “o jogar” obriga-o a pensar em cada tomada de decisão e com isso a desenvolver informalmente competências cognitivas complexas, de indiscutível significado para o futuro adulto, aprendidas à parte dos contextos de aprendizagem formal. A diversão e o conhecimento misturam-se de forma natural.

## Metodologia

A Metodologia tem como principal função definir os passos numa investigação. Deve descrever com clareza e rigor, o trabalho que foi feito, definindo o problema a investigar; objetivos gerais e específicos; tipo e modalidade de estudo; amostra; os instrumentos utilizados na recolha, análise e tratamento dos dados.

O primeiro estágio deste estudo será definir; classificar e caracterizar o problema. Identificado o problema, aplicaram-se duas modalidades de estudo, exploratório e descritivo.

O problema da investigação tem que ver com o facto do grupo, de dezoito crianças, ter dificuldades em desenvolver uma brincadeira, segundo regras pré-estabelecidas. Além de darem pouca importância ao brincar, as brincadeiras que tinham eram sempre as mesmas. As crianças demonstraram ter dificuldades em aceitar as regras impostas pelo jogo/brincadeira. Brincar tinha para aquelas crianças um significado pouco lúdico e pouco interessante. Neste sentido, definimos a seguinte questão de investigação: **que tipo de brincadeira e com quem gostam, as crianças, de brincar?**

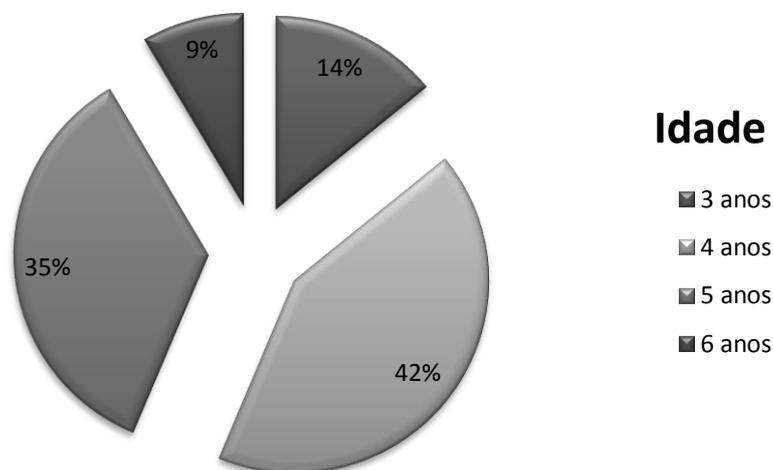
Em função do exposto definimos como objetivos gerais, procurar saber quais são as brincadeiras preferidas das crianças da sala de jardim de Infância da Instituição D. Teodora de Freixedas; identificar os espaços para as brincadeiras e finalmente como preferem brincar (individual ou grupo). Para melhor responder a estes objetivos gerais traçamos os seguintes objetivos específicos: identificar quais as brincadeiras que as crianças mais realizam durante o dia; verificar as diferenças nas brincadeiras em função do sexo; reconhecer os espaços, dentro da sala, mais utilizados para brincar e constatar qual a preferência de espaços, dentro e fora da sala.

Os fundamentos deste estudo exploratório relacionam-se com a minha prática letiva com este grupo de crianças e eventualmente enriquecer o meu conhecimento científico e profissional no âmbito da educação pré-escolar.

## Caracterização da amostra

Este estudo exploratório incidiu sobre um grupo de dezoito crianças, oito rapazes e dez raparigas com idades entre os três e seis anos, que frequentam a sala de jardim de infância da Fundação D. Teodora Fonseca (Caracterização Socioeconómica e Psicopedagógica da Turma). A escolha da amostra adquire um sentido muito particular (Bravo, 1998), atentando ao facto de o problema em estudo ter surgido neste grupo.

Gráfico 1 - Questão número 1: “Idade”

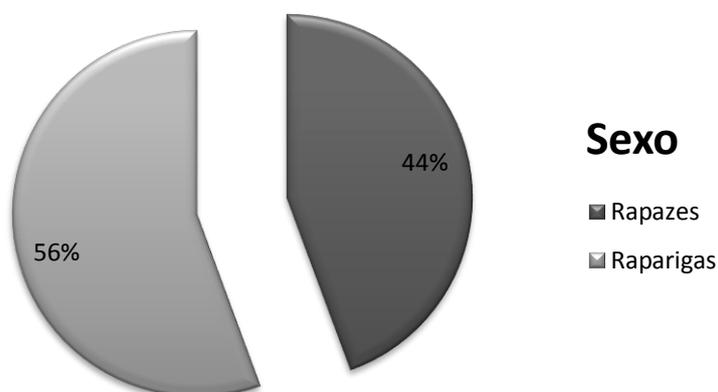


Analisando a **gráfico 1** observamos que, o grupo de dezoito crianças é muito heterogéneo. As idades variam entre os três anos e os seis anos de idade, como foi já referido anteriormente na caracterização do grupo.

Examinando as idades, constatamos que 42% das crianças têm quatro anos; 35% têm cinco anos; 14% têm três anos e os restantes 9% referem-se às crianças com seis anos. Os grupos de quatro e cinco anos representam 77% das crianças do grupo.

Analisando o **gráfico 2**, relativamente ao sexo das crianças e como já foi referido, o grupo é maioritariamente feminino, com 56% do total de crianças. As crianças do sexo masculino representam 44%.

Gráfico 2 - Questão número 2: “Sexo”



## Instrumentos de investigação

Tendo em consideração os objetivos enunciados, o instrumento privilegiado, nesta investigação, foi um inquérito por questionário (anexo 1), por nós pensado e elaborado.

Na formulação das perguntas, tivemos em conta as características etárias das crianças a inquirir. Fazer perguntas a alguém que não sabe as respostas não interessa ao investigador (Ferreira, 1986, p.184).

O instrumento utilizado, elaborado especificamente para este estudo, era constituído por doze questões, maioritariamente fechadas, limitando e facilitando a resposta do sujeito em estudo (criança). Com este, pretendemos identificar e avaliar as preferências das crianças nas brincadeiras, saber se todas gostavam de brincar; com quem gostavam de brincar (rapazes ou raparigas); dentro da sala e no recreio, qual a área onde gostavam de brincar; se utilizam brinquedos; com quem brincam em casa; qual a atividade diária

que gostam de participar para aprender e se aceitam (e gostam) que a educadora brinque com eles. Foram estes os tópicos que nos propusemos identificar para assim avaliar as preferências das crianças sobre as brincadeiras.

## Procedimentos

O seu preenchimento foi feito numa sala vazia da Instituição, e aplicado individualmente a cada criança. As questões foram lidas em voz alta as vezes necessárias.

## Análise dos dados

Para uma melhor interpretação e análise dos dados efetuamos uma análise descritiva dos dados oriundos das respostas ao questionário. Estes mesmos dados serão apresentados em gráficos e tabelas, objetivando facilitar a sua leitura e compreensão. Esta análise descritiva visa a comparação de respostas dadas tendo em conta o sexo e idade dos sujeitos. “A análise envolve o trabalho com todos os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão que vai ser transmitido aos outros”(Biklen e Bogdan, 2003, p.205).

## Apresentação dos resultados

Os dados recolhidos, foram analisados através do cálculo de percentagem (%), e diferenciados por sexo (rapaz e raparigas).

A análise dos dados desta investigação visa traçar um quadro descritivo das respostas dadas pela amostra ao questionário (anexo 1).

Recordando que a questão 1 e 2 fazem parte da caracterização da amostra, iniciaremos a apresentação dos resultados com a questão 3 “Gostas de brincar?”, da análise às respostas observamos que a resposta foi única, as dezoito crianças responderam afirmativamente (sim), à questão, como tal achamos que seria desnecessário a aplicação, para visualização, do gráfico relativo à questão.

Tabela 17 - Questão número 4: “Preferes brincar com...”

“Preferes brincar com...”		
	Rapazes	Raparigas
Rapazes	95%	5%
Raparigas	12%	88%

Analisando a **tabela 17**, sobre a questão número 4, concluímos 88% das raparigas preferem brincar com colegas do mesmo sexo.

O mesmo acontece com as respostas dadas por rapazes, 95%, preferem brincar com pares do mesmo sexo, ou seja rapazes com rapazes.

As restantes percentagens correspondem a 12% de raparigas que preferem os rapazes, e 5% dos rapazes que preferem a companhia de raparigas nas suas brincadeiras.

Em suma, a maioria das crianças prefere brincar com crianças do mesmo sexo.

Como o grupo é maioritariamente feminino são elas que lideram as brincadeiras de grupo.

Tabela 18 - Questão número 5: “Preferes brincar...”

“Preferes brincar...”

	Sozinho	Com colegas
Rapazes	37%	63%
Raparigas	11%	89%

Analisando a tabela 18, concluímos que 63% dos rapazes prefere brincar com outros colegas. Tendo em atenção as características dos rapazes podemos adiantar que a percentagem de 37% justifica-se com a preferência de brincadeiras individuais, como “jogar no computador”. São crianças que dominam muito bem o computador e conseguem ligar e desligar o mesmo sem ajuda do adulto. Nas atividades livres pedem sempre para ir jogar no computador.

Relativamente às respostas das crianças do sexo feminino (raparigas), de referir que duas meninas por motivos diferentes preferem ter brincadeiras sozinhas, sem a companhia de um colega. Uma delas gosta de realizar atividades que desenvolvam as suas capacidades cognitivas e, geralmente pede para “fazer fichas”, ou seja prefere estar sozinha a realizar exercícios de grafismo; letras; números. É uma criança que demonstra não saber brincar com os seus pares e tem dificuldade em integrar um grupo. É um caso com especial atenção e que temos vindo acompanhar com a ajuda dos encarregados de educação.

Tabela 19 - Questão número 6: “Dentro da sala, onde gostas de brincar?”

“Dentro da sala, onde gostas de brincar?”

	Computador	Jogos didáticos	Carros/bonecos	Casinha das bonecas	Cantinho da pintura	Castelo/bonecas	Casa de madeira/bonecas	Cantinho da leitura
Rapazes	39%	0%	30%	29%	2%	0%	0%	0%
Raparigas	0%	17%	0%	58%	0%	8%	17%	0%

Analisando a **tabela 19**, relativa à questão número 6, “Dentro da sala, onde gostas de brincar?”, observando as respostas dos rapazes, a primeira evidência é a preferência pelo computador, com 39% das respostas. Das oito escolhas possíveis, os rapazes, distribuíram as suas preferências apenas por quatro. A maior parte das crianças possui pelo menos um computador em casa, estando por isso familiarizadas com o objeto informático. Além do mais, são grandes apreciadores de jogos informáticos, gostam por isso de brincar sozinhas (observar tabela anterior) e podendo brincar, preferem as novas tecnologias como divertimento.

As escolhas das restantes crianças do sexo masculino recaíram nos carros/bonecos, com 30%. Este espaço caracteriza-se pela existência de um número gracioso de bonecos de ação e de séries televisivas infantis, são por isso bonecos apelativos. De notar que apesar de a “casinha das bonecas” ser considerado um espaço preferencial das raparigas, neste grupo em concreto os rapazes apreciam bastante brincar ao “faz de conta”, seja com colegas do mesmo sexo quer com as raparigas. É o espaço preferido por 29% dos rapazes.

Relativamente à preferência das raparigas de realçar a preferência pela “casinha das bonecas”, com 58% das escolhas das raparigas.

A “Casa de madeira/bonecas” recolheu as preferências de 17% das raparigas.

As raparigas em maior número são também mais maduras e conseguem distinguir perfeitamente as atividades de lazer e trabalho. São também mais interessadas, por isso 17% afirma preferir brincar nos “Jogos didáticos”, onde têm oportunidade de desenvolver capacidades cognitivas mais concretas.

O castelo e bonecas (princesas) foram a escolha de 8%, apesar de todas adorarem os contos de fadas e princesas, este espaço não é a primeira escolha das crianças do sexo feminino.

Relativamente à questão número 7 “Quando brincas, gostas de utilizar brinquedos?”, mais uma vez a resposta foi unânime as dezoito crianças, responderam positivamente, como tal achamos omitimos o gráfico relativo. A sua aplicação não acrescentaria qualquer vantagem, uma vez que a resposta foi 100% positiva.

A variedade de situações que o brinquedo possibilita pode favorecer aquisição de novos conceitos.

As preferências estereotipadas de meninos e meninas estão relacionadas aos brinquedos utilizados, aos tipos de brincadeira e aos temas do faz-de-conta. As meninas, em geral, brincam mais com bonecas e seus acessórios, objetos domésticos, além de brinquedos macios, preferem atividades manuais e gostam de dançar, cantar e fantasias (Bichara, 1994a).

Tabela 20 - Questão número 8: “Preferes brincar...”

“Preferes brincar...”		
	Sala	Recreio
Rapazes	37%	63%
Raparigas	60%	40%

Analisando a **tabela 20** comparativa das preferências das crianças sobre onde prefere brincar, se na sala ou no recreio. Observando os dados, concluiu-se que a

maioria dos rapazes, 63% mais concretamente, preferem brincar no recreio, onde podem desenvolver capacidades motoras.

Os 37% que responderam preferir a sala, isto porque quem respondeu preferir a sala como local para brincar, apesar de apreciarem o tempo que passam no recreio da Fundação D. Teodora, é na sala que está o brinquedo preferido, o computador.

Os restantes preferem brincar no recreio, onde podem desenvolver brincadeiras no espaço de areia, com baldes e pás; jogar à bola no campo relvado; brincar nos baloiços ou simplesmente aproveitar o espaço para brincar às corridas.

Da análise aos dados sobre as raparigas, podemos observar que 60% das raparigas afirmou preferir brincar na sala. Do total de raparigas, 40% responderam que preferem brincar no recreio. As raparigas na sua maioria preferem brincar na sala, isto porque os brinquedos e os espaços preferidos para as suas brincadeiras se encontram dentro da sala e não fora. O espaço da casinha das bonecas; a casa de madeira e as suas bonecas e o castelo com as princesas são mais apelativas que os baloiços; campo relvado ou espaço de areia. As bonecas são, para as meninas, miniaturas do ser humano, dão-lhes vida e atribuem-lhe sentimentos. As crianças agem conforme os adultos, repreendem, castigam, cuidam, as bonecas. Transmitem segurança e permitem à criança amadurecer através da elaboração de sentimentos e da vivência do papel do adulto.

O espaço do recreio é ótimo para desenvolver a imaginação e fantasia desenvolvendo brincadeiras prazerosas, no recreio as crianças sentem-se livres para brincar, conversar e até inventar suas próprias brincadeiras.

Com a evolução da sociedade, as crianças perderam a autonomia para brincar livremente na rua e em grupo. Hoje os adultos sobrecarregam-nas com preocupações e atividades dos adultos, obrigando-as a estar entre quatro paredes. “Há uma espécie de regresso às cavernas, as crianças fecham-se num refúgio de luxo conectado com o mundo – o virtual em vez do real, o *site* em vez do sítio. É certo que elas continuam num mundo lúdico de encanto, mas fazem-no sem irmãos, nem vizinhos, nem amigos informais”, explica Alberto Nídio Silva.

Tabela 21 - Questão número 9: “No recreio preferes brincar...”

“No recreio preferes brincar...”

	Espaço da areia	Zona dos baloiços	Campo de futebol
Rapazes	50%	12%	38%
Raparigas	20%	70%	10%

Analisando a **tabela 21**, de referir que o espaço preferido pelas crianças do sexo masculino é “*espaço de areia*”, com 50% das respostas.

Esta escolha deve-se ao facto de esta zona lembra-lhes a praia, um local prazeroso.

Neste espaço podem não só brincar com baldes e pás, como correr, fazer ginástica e brincadeiras que puxam pela imaginação como caça ao tesouro; castelos; fazer barcos e imaginar navegar no mar, entre outras. É também um espaço onde geralmente descalçam os sapatos, dando-lhes liberdade de movimentos.

Observando os dados recolhidos, concluímos que o “campo de futebol” recolheu 38% das escolhas, são crianças muito novas e começam agora a despertar o interesse pelo futebol, ainda que não tenham grande compreensão das regras do mesmo.

A “zona dos baloiços” teve apenas 12% das escolhas, mas de referir que o espaço é eleito para desenvolver brincadeiras em grande grupo. O baloiço preferido pelos rapazes é, sem dúvida o escorrega, onde apreciam escorregar em velocidade, uns atrás dos outros.

Relativamente às crianças do sexo feminino, podemos observar o seguinte, 70% das raparigas prefere brincar na “*zona dos baloiços*”, 20% prefere brincar no “*espaço de areia*” e apenas 10% prefere brincar no “*campo de futebol*”.

Relativamente à zona dos baloiços, sete crianças, dois rapazes e cinco raparigas escolheram esta opção como sendo a preferida no recreio. É um espaço agradável, com

baloços variados, e adaptados às idades. Permite-lhes não só usufruir das estruturas como utiliza-las usando a imaginação e brincar ao “faz de conta”.

Por último, o campo de futebol relvado, com duas balizas de rede, é utilizado por todos, mas apenas três rapazes e uma rapariga. Estas quatro crianças gostam de brincar juntas e principalmente de jogar futebol. A rapariga, como já foi dito numa análise anterior, tem comportamento de “maria-rapaz”, ou seja prefere a companhia de rapazes, tanto nos trabalhos como nas brincadeiras.

Tabela 22 - Questão número 10: “Em casa brincas com...”

“Em casa brincas com...”

	Pai	Mãe	Irmão	Irmã	Avó	Avô	Outro	Brinco sozinho/a
Rapazes	25%	25%	0%	12%	25%	0%	0%	13%
Raparigas	20%	50%	0%	10%	10%	10%	0%	0%

Analisando a **tabela 22**, e tendo em conta o agregado familiar as respostas não foram surpreendentes, 25% disseram que em casa brincam com o “pai”, outros 25% com a “mãe”. Ou seja 50% dos rapazes admite brincar com os dois membros mais próximos do agregado familiar, o pai e a mãe.

Outro dado importante é a importância que os avós têm na vida das crianças, nomeadamente a avó, que assume o papel de encarregada de educação e tenta colmatar a ausência, forçada ou não, dos progenitores.

No grupo existem três crianças que vivem com os avós e que, depositam neles as exigências de uma criança em idade pré-escolar. A necessidade de brincar está bem definida e aceite, por os avós destas crianças. O facto de serem rapazes, a maior proximidade com a avó é natural e justificada, 25% afirmou que gosta de brincar, em casa, com a avó.

A “irmã”, mais velha, assume também um papel importante. São tidas pelas crianças do sexo masculino como as “suas protetoras”. Com 12% das respostas, este elemento familiar, assume como a avó um papel importante na segurança afetiva dos rapazes.

Com 13% das escolhas dos rapazes está o “brincar sozinho”, que caracteriza cada vez mais as crianças portuguesas. O brincar sozinho, isolado está a tornar-se um problema sério de travar, pois a falta de socialização em idade pré-escolar provocará grandes dificuldades de inserção num futuro próximo da criança.

O brincar com outras crianças é fundamental, já que é essencial na infância por ser uma das linguagens expressivas da criança.

Quando brinca, ela desenvolve a comunicação e aprende a socializar com os seus pares, elementar no seu desenvolvimento integral.

Analogamente, as raparigas preferem ter a companhia da “mãe” nas suas brincadeiras, com 50% das escolhas.

Com 20% das escolhas, as raparigas responderam gostar de brincar com o “pai”.

Cada vez mais, os pais, compreendem a necessidade de passar tempo de qualidade com os filhos. Conversar sobre o dia; brincar ou assistir aos desenhos animados preferidos do filho, são pequenas atividades que transmitem às crianças segurança e atenção.

As crianças que passam pouco tempo com os pais, desenvolvem geralmente problemas de relacionamento com outras crianças e adultos.

Com 10% cada, as crianças do sexo feminino responderam que nas suas brincadeiras preferem a companhia da “irmã”; da “avó” e do “avô”. Os avós são mais uma vez a escolha das crianças, mostrando que estão presentes e são muito importantes no equilíbrio emocional das crianças.

Nenhuma optou pelo irmão, pois apesar de uma rapariga ter irmão, não vive com ele, logo não tem afinidade suficiente.

Em conclusão às respostas dadas, é perceptível que cada um deles escolheu mediante a afinidade e proximidade com o elemento da família.

Tabela 23 - Questão número 11: “Qual é a atividades diária onde mais aprendes?”

“Qual é a atividades diária onde mais aprendes?”

	<b>Trabalhos manuais</b>	<b>Conversa matinal</b>	<b>Hora do conto</b>	<b>Atividades lúdicas sobre um tema</b>	<b>Jogos orientados</b>
Rapazes	0%	12%	0%	50%	38%
Raparigas	10%	20%	0%	50%	20%

Analisando a **tabela 23**, concluímos que a maioria das crianças (50%) do sexo masculino, acha que aprende mais nas atividades “lúdicas sobre um tema”. Ou seja, através das atividades lúdicas as crianças desenvolvem várias capacidades, partindo da exploração da realidade.

Por exemplo quando abordamos o tema das sementes, é fulcral que as crianças semeiem, utilizando terra, água, sementes. Este modelo de atividades estabelece uma articulação entre a teoria e a prática educativa.

Com 38% das opções, ficaram os “jogos orientados”, seguindo-se a “conversa matinal”, com 12%.

As crianças em idade pré-escolar apreciam as brincadeiras e jogos livres, no entanto desfrutam mais quando estes são orientados, pelo adulto.

O divertimento dos jogos proporciona vivências simples que desenvolvem a compreensão de regras e valores. A “conversa matinal” faz parte da rotina diária na vida do jardim de infância, é um momento de partilha e reflexão.

É uma atividade que inicia o dia, e que crianças e educador combinam e estruturam as atividades do dia. Atividades com “hora do conto” e “trabalhos manuais” ficaram de fora das escolhas das crianças do sexo masculino, não as considerando como recurso de aprendizagem. Comparativamente, as raparigas também consideraram as “atividades lúdicas sobre um tema”, com 50%, como um momento rico em aprendizagens.

Utilizando imaginação e criatividade o adulto pode abordar conteúdos desagradáveis às crianças, tornando-as prazerosas e ajudando-as a compreender e assimilar mais facilmente; permitindo que o outro construa por meio da alegria e do prazer de querer fazer e construir o seu próprio conhecimento.

Com 20% das respostas seguem-se “a conversa matinal” e “jogos orientados”, para as raparigas, as informações recebidas durante a “conversa matinal” são essenciais para a construção do seu conhecimento. A proximidade dos intervenientes, proporcionada pelo espaço (cantinho da leitura), e o diálogo descontraído cria situações variadas de troca de conhecimento entre as crianças e os adultos.

As crianças têm, de modo geral, facilidade em aprender, como tal, os jogos e brincadeiras são uma oportunidade para ganhar novos conceitos, os “jogos orientados” são assim, um momento de brincadeira com regras e objetivos, que desenvolvem habilidades como respeito, cumprimento de regras e capacidade de comunicação.

Ao contrário dos rapazes, as crianças do sexo feminino escolheram os “trabalhos manuais” (10%) como uma atividade pedagogicamente rica. A única opção excluída das preferências das raparigas foi a “hora do conto”, ainda tida como algo em que “apenas se ouve uma história”, nada mais. É preciso trabalhar e desenvolver mais o gosto pela leitura.

Da análise à última questão “Gostas que a educadora brinque e faça jogos contigo?”, observamos mais uma vez a resposta única, como tal omitimos o gráfico correspondente aos dados desta questão, pois o resultado foi 100% de respostas positivas. Rapazes e raparigas, todos eles apreciam a companhia da educadora nas suas brincadeiras. No entanto apesar de todos afirmarem gostar de brincar com a educadora, a verdade é que não permitem que o adulto interfira nas suas brincadeiras sem ser convidado, ou seja têm se ser eles a tomar a iniciativa. Caso contrário, a brincadeira deixa de ter interesse para a criança. As brincadeiras são como uma sociedade secreta, onde só se pode entrar com convite, e sempre que um adulto chega perto ou se põe a observar a criança sente-se intimidada, deixa de agir normalmente.

## **Discussão dos resultados**

Apresentados os resultados da investigação, cumpre agora discuti-los e pronunciar conclusões.

A educação Pré-Escolar caracteriza-se como uma etapa significativa na vida das crianças, já que funciona como abertura ao mundo social e dá continuidade ao processo educativo que deve ser iniciado no seio familiar e inicia o processo de ensino aprendizagem.

De todos os processos utilizados o mais significativo para as crianças é a brincadeira, como defende Olivier (1976, p.24), citado por Silva (2010, p.13) “as crianças precisam para viver tanto de brincar como do ar que respiram”.

Com a nossa investigação surgiram factos interessantes que apesar de merecer o parecer, ficou claro a necessidade de um instrumento válido de recolha de dados. A implementação do questionário (anexo 1), teve como principal objetivo, o de recolher detalhadamente dados por nós observados durante o estágio supervisionado I.

Iremos tentar demonstrar até que ponto, a revisão da literatura está em concordância com os resultados obtidos do questionário.

O brincar, para as crianças, é algo intrínseco, desenvolvem-no naturalmente. É também vista como um processo de desenvolvimento global da criança. Esta atividade pode ser feita individualmente ou em grupo, e os parceiros variam de criança para criança, de acordo com o estudo efetuado, a maioria das crianças, tanto rapazes como raparigas preferem brincar com elementos do mesmo sexo (ver tabela 17). As crianças são um ser social, não gostam de estar sozinhas pelo medo do desconhecido e também nas suas brincadeiras gostam de ter parceiros.

As brincadeiras são estereotipadas, ou seja as raparigas preferem brincadeiras mais calmas e com bonecas, já os rapazes preferem as novas tecnologias e claro os carros. De todas as brincadeiras realizadas pelas crianças, dentro da sala, na faixa etária

dos três aos seis anos, o faz-de-conta, na “casinha das bonecas” é a que mais desperta o interesse. Tanto Piaget (1978) como Vygotsky (1998) determinam o faz-de-conta como uma atividade muito importante para o desenvolvimento das crianças.

De todas as brincadeiras possíveis, a que menos interesse tem para o grupo, é o “cantinho da leitura”. É evidente o desapego das crianças pelos livros, poucas são as vezes que dispõem do seu tempo para consultar e observar um livro. É com certeza uma tendência a modificar na nossa prática pedagógica futura.

De referir que o brinquedo continua a ser um instrumento interessante para a criança desenvolver as suas experiências com o mundo que a rodeia. Com eles, a criança, desenvolve a motricidade fina; estimula a percepção, as aptidões sensório motor, e institui comportamentos socialmente aceites. A interação entre o real e, o imaginário, é explorada com recurso aos brinquedos. Com eles a brincadeira ganha outro nível de interesse, torna-se mais complexa e rica.

As brincadeiras diferem de acordo com o espaço onde decorrem, se brincarem ao ar livre (recreio), a criança terá mais espaço para correr, gritar, saltar e pular. Os espaços ao ar livre, como o recreio colmatam distintas necessidades das crianças. As crianças precisam de movimento e o facto de passarem muitas horas fechadas numa sala, limita-lhes as oportunidades de movimentos. Na perspetiva de Serra (1997, p.21) “ (...) a uma necessidade de mobilizar sucede uma de repouso; a uma procura de segurança sucede uma de aventura; a uma necessidade de imitação sucede uma necessidade de criação; a uma necessidade de autonomia individual sucede uma necessidade de sociabilização.”

Da nossa investigação, verificámos que as raparigas preferem brincar na sala (ver tabela 20), onde têm os espaços e brinquedos preferidos, como é o caso da “casinha das bonecas”, e os rapazes preferem brincar no recreio, com 63%. Apesar do espaço ser amplo, agradável e com uma variedade de baloiços como “o espaço da areia”; a “zona dos baloiços” e o “campo de futebol” relvado (ver caracterização dos recursos), apenas 63% dos rapazes e 40% das raparigas escolheram o recreio, como espaço predileto nas brincadeiras. Esta conclusão reforça a ideia de que cada vez mais as crianças deixam de aproveitar as vantagens dos espaços ao ar livre e preferem “fechar-se” numa divisão, desenvolvendo brincadeiras individuais.

A brincadeira que a criança tem é uma das manifestações de saúde e bem-estar das crianças. E esse bem-estar deve ser promovido não só pelos educadores como toda a família que convive com a criança. De todos os dados recolhidos, surpreendeu-nos, pela positiva o facto de as crianças brincarem em casa com elementos do agregado familiar, isso demonstra que a família ainda valoriza o brincar e, que apesar dos pais passarem grande parte do seu tempo afastados dos filhos, continuam a ser os elementos, a par dos avós (avó e avô), mais importantes na vida e, nas brincadeiras das crianças (ver tabela 22).

As crianças têm noção que as atividades lúdicas contribuem para a sua formação, cabe por isso ao educador, estimular a brincadeira. Estruturar o currículo de acordo com as necessidades das crianças, permitindo-lhes tempo e espaço para elas desenvolverem as suas próprias atividades lúdicas. Para isso deverá mostrar como se brinca e como se joga, ser o exemplo. A criança gosta que o adulto participe nas suas brincadeiras, e esse facto pode ajudar a inculcar nelas a importância de regras na brincadeira e no jogo.

No âmbito desta investigação, concluímos que a qualidade do contexto é fundamental no sucesso do processo educativo. Comporta variados fatores como, a sala de atividades, onde a criança vivencia experiências diárias: as características das famílias e comunidade em que se insere o jardim de infância; a organização do ambiente educativo integrando as várias dimensões curriculares (espaços, materiais, rotinas diárias, organização das crianças, planificações, atividades e brincadeiras).

Para que a criança sinta motivação para explorar e brincar, é necessário o reconhecimento da sua necessidade de brincar, da sua necessidade de comunicar com os colegas, que sejam valorizados os seus interesses e os seus pequenos sucessos diários, enfim, que se sinta respeitada nas suas capacidades reais e individuais.

A motivação acontece quando há compreensão plena do educador pelas características distintas de cada criança.

## Conclusão

Após a apresentação e discussão dos resultados, é agora apropriado, salientar as conclusões que foram alcançadas, confrontando os resultados obtidos com os objetivos estabelecidos (gerais), no início. Também se considera fundamental uma postura crítica, relativamente às limitações da amostra. Esta investigação prendeu apenas refletir o problema encontrado neste grupo de crianças do jardim de infância, não podemos extrapolar os dados nem alargar as nossas conclusões ao resto do Ensino Pré-Escolar em Portugal.

Assim, tendo em conta os objetivos gerais, as conclusões a retirar deste trabalho sobre as crianças entre os três e os seis anos da sala de jardim de infância da Fundação D. Teodora de Freixedas, são:

1. As brincadeiras preferidas do grupo são, para os rapazes brincar no computador, e para as raparigas brincar na casinha das bonecas (ver tabela 19).
2. Relativamente aos espaços de brincadeiras, os rapazes preferem brincar no recreio, ao ar livre, já as raparigas preferem o conforto e sossego da sala (ver tabela 20).
3. Em relação à companhia nas brincadeiras, as crianças tanto rapazes como raparigas preferem brincar grande grupo, ou seja com colegas (ver tabela 18).

## **Proposta de uma prática docente relacionada com a superação do problema**

O ensino Pré-escolar é “ (...) a primeira etapa básica da educação básica no processo de educação ao longo da vida (...) ”, segundo, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. O Jardim de Infância é o local onde a criança partilha, adquire e consolida conhecimentos que se vão construindo dia a dia.

Para além da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, é importante que os Educadores tenham como referência na gestão curricular, outros documentos, como por exemplo os “Textos de apoio para Educadores de Infância”, publicadas pela Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento.

Compete a cada educador seguir o processo em espiral de reflexiva de observação, planeamento, ação e avaliação. As opções educativas que toma, constituem a sua visão de educação, baseando-se sempre nos valores e, práticas que defende. De acordo com Oliveira-Formosinho (2007), a pedagogia da transmissão concentra-se na lógica dos saberes, no conhecimento que se quer transmitir.

Práticas Pedagógicas essas que devem permitir à criança, fortalecer a sua competência cognitiva, mas também emocional e social. O Educador ao planificar deve combinar a teoria à prática e valorizar o conhecimento a partir desta. Deverá dar tempo e espaço às crianças, para que estas desenvolvam brincadeiras livres. Porque brincando, as crianças aprendem a fazer amigos, a conviver a respeitar o direito dos colegas e normas estabelecidas dentro do grupo (e da sala).

Segundo Roldão (1999), currículo é o corpo de aprendizagens reconhecidas como socialmente necessárias e os professores os principais especialistas de currículo, porque esse é o saber que caracteriza e define a sua ação.

De acordo com o Dec. Lei nº 241/01 de 30 de agosto, no seu anexo nº 1, ponto II, está definido o modo como cada educador de infância “concebe e desenvolve o respetivo currículo, através de planificação, organização e avaliação do ambiente educativo”. Logo, ele “organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas diversificadas; disponibiliza e utiliza materiais estimulantes;”.

O projeto deve ajudar o educador no desempenho da sua prática profissional, com o objetivo de possibilitar um desenvolvimento integral das crianças.

Deve ser não só um documento e um instrumento de planificação técnico profissional, é um guia de ação útil para o educador que tem a responsabilidade da sua execução, é um conjunto de metas que se desejam alcançar e os passos que se dão para as atingir.

O currículo no Jardim de Infância deve ser aberto e flexível, deve apontar realidades próximas da criança para que se sinta motivada a participar nas diferentes atividades que lhe são propostas. Como tal será reformulado sempre que necessário.

Com o final da nossa investigação, acreditamos ter conseguido alcançar os objetivos proposto, a oportunidade que tivemos em aprofundar os nossos conhecimentos sobre o brincar em os espaços internos (sala) e externos (recreio); qual a importância da utilização do brinquedo; qual o papel do educador; quem são os parceiros de brincadeira na vida da criança em idade escolar. Foram alguns dos tópicos abordados, que nos permitiram adquirir conhecimentos e aperfeiçoar as nossas práticas educativas.

Verificou-se que os jogos e brincadeiras proporcionam à criança a oportunidade de realizar as mais diversas experiências e preparar-se para atingir novas etapas no seu desenvolvimento.

Ao longo deste artigo deixamos claro que cada etapa educativa deve ser explorada com limites sem acelerar o processo de ensino aprendizagem. A criança tem um momento certo para iniciar sua aprendizagem formal, que depende de variados fatores.

Ela recebe variados estímulos e tem ao seu dispor variadíssimas atividades para ocupar o seu tempo, no entanto a falta de regras impostas em casa faz com que a criança tenha dificuldade em interagir com os seus pares e de aceitar regras.

A criança brinca, adora brincar, no entanto no nosso ponto de vista, ela não sabe brincar, porque tem dificuldades em aceitar as regras e de partilhar os brinquedos, os espaços até mesmo a brincadeira. É por isso relevante que os educadores de infância promovam o ato de brincar e desenvolvam-no corretamente, criando gosto pelo brincar; ajudando as crianças a interiorizar regras e sentimentos inerentes às brincadeiras.

A educação infantil é possivelmente o único espaço onde a criança recebe estímulos e se desenvolve nos diferentes aspetos, afetivo, motor, cognitivo, entre outros. Nesta perspetiva podemos destacar a importância do ensino infantil, como uma das etapas mais importante para o desenvolvimento integral da criança.

Seguindo os objetivos definidos nesta investigação, obtivemos as seguintes conclusões:

- ✓ todas as crianças gostam de brincar;
- ✓ gostam de brincar em grupo e com crianças do mesmo sexo;
- ✓ as brincadeiras preferidas dentro da sala de aula são estereotipadas, os meninos deixaram os carros e agora o computador ganha todas as atenções; as raparigas continuam a ter as bonecas, a casinha das bonecas como principal brincadeira, ou não fosse ela uma imitação da vida adulta;
- ✓ ambos gostam de utilizar brinquedos, quando brincam;
- ✓ as raparigas preferem brincar em espaços interiores como a sala, ao contrario dos rapazes que gostam do recreio.
- ✓ no recreio os rapazes preferem brincar na areia, e as raparigas preferem a zona dos baloiços;
- ✓ nas brincadeiras, em casa, os parceiros são maioritariamente os pais e avós;
- ✓ as reconhecem a importância do aprender e a atividade diária onde, para elas, adquirem maiores conhecimentos são as atividades lúdicas sobre um tema;
- ✓ por fim todas elas gostam de brincar e gostam que a educadora participe.

Tendo em conta estas conclusões torna-se evidente a necessidade da implementação do brincar no processo educativo. Conhecendo as preferências do grupo, o educador poderá partir desta investigação para reestruturar o seu processo pedagógico, a fim de colmatar o problema inicial.

Será importante que o educador disponibilize diariamente, mais tempo para as brincadeiras livres; que utilize com frequência jogos lúdicos na transmissão de

conceitos e conteúdos; dê a conhecer às crianças novos jogos e brincadeiras; fomente o gosto das brincadeiras em grande grupo; estipule regras na utilização de brinquedos; jogos e que penalize sempre que as mesmas não são cumpridas.

Deverá ainda estimular as crianças a escolher um jogo didático e jogá-lo sossegadamente numa mesa.

Outra questão encontrada durante a investigação tem que ver, com o desinteresse pelos livros e pela leitura, por esta razão a incrementação do Plano Nacional de Leitura, um projeto de valorização social da leitura, que visa a colaboração dos intervenientes educativos, família e escola, será de extrema importância.

## Conclusão Final

O presente Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada, teve como objetivo de investigação, o estudo das preferências nas brincadeiras, do grupo de crianças do jardim de infância da Fundação D. Teodora (Freixedas).

A nossa investigação permitiu-nos não só aprofundar o nosso conhecimento nesta problemática, como também nos permitiu refletir sobre o processo de ensino em vigor. Tentar perceber o que de errado se passava para ter surgido o problema, que deu origem a esta investigação. Para isso foi definido o problema e elaborada uma questão de investigação: **“que tipo de brincadeira e com quem gostam, as crianças, de brincar?”**. A mesma permitiu estruturar e elaborar com cuidado os objetivos gerais e específicos da investigação.

Para uma investigação centrada na amostra (crianças da sala de jardim de infância), foi elaborado um instrumento válido, simples e claro de recolha de dados, tendo em conta a idade das crianças. Após a aplicação do instrumento, foi feita a recolha, análise e discussão dos dados, que permitiram retirar conclusões e instruções. Uma das grandes evidências retiradas foi a necessidade de o educador implementar atividades lúdicas, como o brincar e o jogar no currículo. Concluímos que todas as crianças gostavam de brincar, tinham claro as suas preferências e os espaços relativos à brincadeira, fica claro que a mudança deve então partir do educador. Sabendo agora das predileções do grupo de trabalho cabe ao educador reestruturar o seu processo de ensino/aprendizagem, a fim de colmatar o problema inicial.

Fica claro que a criança necessita ao longo do seu dia, de oportunidades variadas para experimentar o jogo e brincadeiras de forma livre. Estas experiências permitiram à criança desenvolver autonomia, liderança, capacidade de comunicação, procurar ela mesma as soluções para os desafios encontrados.

Um currículo baseado no brincar livre, em que as crianças tenham à disposição variedade de materiais; acessórios e brinquedos. Este modelo didático de jogo e brincadeira livre é por si só, capaz de desencadear o desenvolvimento de todo o potencial da criança no processo de ensino/aprendizagem.

Será importante que o educador disponibilize diariamente, mais tempo para as brincadeiras livres; que utilize com frequência jogos lúdicos na transmissão de conceitos e conteúdos; dê a conhecer às crianças novos jogos e brincadeiras; fomente o gosto das brincadeiras em grande grupo; estipule regras na utilização de brinquedos; jogos e que penalize sempre que as mesmas não são cumpridas. Será importante também promover atividades, jogos e brincadeiras que “ensinem” à criança a interiorizar as regras.

As crianças devem crescer com regras e limites, só assim poderão efetuar uma socialização eficiente com os seus pares. Deverá ainda estimular as crianças a escolher um jogo didático e jogá-lo sossegadamente numa mesa. Outra questão encontrada durante a investigação tem a ver com o desinteresse pelos livros e pela leitura, por esta razão a implementação do Plano Nacional de Leitura, um projeto de valorização social da leitura, que visa a colaboração dos intervenientes educativos, família e escola, será de extrema importância. Estes são alguns dos preceitos a ter em conta neste problema em concreto.

No entanto a fim de evitar no futuro problemas como este, recomendamos aos educadores, que:

- façam um levantamento cuidadoso de informação pessoal das crianças que têm a seu cuidado;
- conheçam um pouco mais das experiências, das vontades e das preferências (do que gostam e não gostam). Desta forma o educador poderá adaptar os documentos como o Plano Curricular de Turma e o Plano Anual de Atividades não só às necessidades como também os gostos das crianças;
- estipule um tempo e um número limite de crianças nos espaços de brincadeira, desta forma todas terão oportunidade de brincar e de experimentar todos os espaços disponíveis na sala de jardim de infância;
- promova jogos em grupo, em que também o educador é um jogador;

- reforce diariamente regras simples de convivência (dizer olá, bom dia, com licença etc.);
- penalize e corrija comportamentos anti-sociais;
- dê tempo livre para as crianças desenvolverem as suas próprias brincadeiras.

Estas são algumas das recomendações que deixamos aos profissionais da área da Educação Pré-Escolar.

A complexidade que caracteriza a sociedade atual coloca os educadores numa posição cada vez mais exigente no que toca a responsabilidades sobre as crianças que tem a seu cargo. Cabe ao educador a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas.

É por isso relevante que os educadores de infância promovam o ato de brincar e o desenvolvam corretamente, criando gosto pelo brincar; ajudando as crianças a interiorizar regras e sentimentos inerentes às brincadeiras.

Uma vez que o problema investigação surgiu durante a prática no estágio supervisionado I, é compreensível que o presente relatório englobe uma referência ao mesmo. Como tal foi feito um Enquadramento Institucional - Organização e Administração Escolar, onde foram enquadrados legalmente, a formação inicial (Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico); os vários relatórios de estágio, elaborados no âmbito da formação contínua, inseridos no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Foi feito também uma Caracterização Socioeconómica do grupo que constituiu a amostra.

Num 2º Capítulo efetuou-se à descrição do processo de Prática de ensino Supervisionada, inserida na cadeira de Prática de Ensino Supervisionada (PES), onde além de reforçamos a importância que o estágio tem para o futuro profissional (educador), apontámos as dificuldades que sentimos na realização do mesmo. Além dos sentimentos interiores de ansiedade e temor de que algo não corresse como planeado, as nossas principais dificuldades prenderam-se com a estruturação e elaboração da planificação diária.

Aprendemos com os erros cometidos, só assim melhoraremos a nossa prática educativa. No decorrer do estágio foram fundamentais os conselhos e reparos dados

pela Professora Francisca Oliveira e pela educadora cooperante da Instituição Fundação D. Teodora Fonseca, Lurdes Henrique. Foram as minhas fontes de saber e experiência.

Sem o apoio destas duas profissionais na área da educação Pré-Escolar, nunca teríamos enriquecido e progredido o nosso conhecimento e a nossa prática.

Como já foi mencionado, tivemos a oportunidade de refletir sobre as práticas pedagógicas efetuadas e, questionar sobre as modalidades de trabalho que melhor se ajustariam ao grupo de crianças. Percebemos que trabalhar com crianças tão novos (três aos seis anos) requer uma abordagem dinâmica e, referências múltiplas e variadas, contrárias ao pensamento único, que em nada contribuem para sustentar a prática quotidiana. No final desta etapa, podemos afirmar que o estágio foi não só um ponto de articulação entre a teoria-prática mas, acima de tudo foi um teste à nossa capacidade de aprendizes e profissionais competentes. Este foi para nós o segundo estágio supervisionado realizado durante a nossa formação, no espaço de tempo entre um e outro, desempenhamos funções profissionais na área da Educação. No nosso caso, terminada a formação inicial (Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico), iniciamos a carreira profissional no Ensino Pré-Escolar, este estágio foi sem dúvida uma prova de como estou a desempenhar um bom papel no meu emprego. Existem evidências de que o desafio leva-nos a patamares de desenvolvimento superiores.

Relativamente ao Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada, que estamos a concluir, de referir a complexidade da elaboração do mesmo. Esta etapa de formação académica (Mestrado) deve pautar-se pela determinação; competência e exigência. Foram estes os princípios alicerçados pelo Professor Orientador Carlos Francisco e que regeram todo o nosso trabalho. Sem a motivação e orientação profissional e competente, este trabalho não teria sido exequível.

Como nota final gostaríamos de reiterar que esta investigação não pretendeu alargar conclusões ao resto do ensino Pré-Escolar em Portugal. As nossas conclusões visam transmitir conhecimento do que se passa em concreto naquele grupo de jardim de infância, proporcionando no entanto outra visão sobre o tema.

## Bibliografia

- Arends, R. (1999). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Bastos, I. M. S. e Pereira. S. R. (2007). *A Contribuição de Vygotsky e Wallon na compreensão do desenvolvimento infantil*. Consultado no dia 17 de agosto de 2011, <http://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1206/1021>.
- Biklen. S. e Bogdan. R. (2003). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges. C. J. (1987). *Educação Física para o pré-escolar*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Day. C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora
- Ferland. F. (2006). *O modelo lúdico: o brincar, a criança com deficiência física e a terapia ocupacional*. 3ª Edição. São Paulo: Roca.
- Fernandes. D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: desafios, problemas e oportunidades*. Lisboa: Texto Editora.

- Blanco. F. E. e Pacheco. J. A. (1990). *A problemática de práticas na formação inicial integrada de professores*. In: Revista Portuguesa de Educação 3 (1). Braga: Instituto de Educação – UM. 63-71.
  - Formosinho. J. O.; Máximo. L.; Azevedo. A. (2004). *Tempos livres e brincadeiras – para quando o Reencontro de um Direito Perdido nas Malhas da Escolarização*. In: Formosinho, Júlia Oliveira (coord.), *A Criança na Sociedade Contemporânea*. Lisboa: Universidade Aberta. 97-129.
  - Formosinho. J. (2009). *À conversa com Júlia Formosinho*. In: Cadernos de Educação de Infância. Nº86. abril/2009. Disponível na página Web em 23/ 10/ 2011 em <http://www.apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/conversacom.pdf>.
  - Francisco. C. M. e Pereira. A. S. (2004). *Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio*. <http://www.efdeportes.com/efd69/aluno.htm>/ Revista Digital. Buenos Aires. Ano 10. Nº69 (Fevereiro).
  - Francisco. C. M. (2006). *Estágio Pedagógico na Formação Inicial de Professores: Um Problema Para a Saúde*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Aveiro.
  - Garcia. C. M. (1999). *Formação de professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
  - Hohmann. M. e Weikart. D. P. (2003). *Educar a Criança*. 2.<sup>a</sup> Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
  - Kishimoto. T. M. (2001). *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Pioneira.
- Manson. M. (2001). *História do Brinquedo e dos Jogos: Brincar através dos tempos*. Lisboa: Editorial Teorema.

- Neto. C. (1997). *Jogo e Desenvolvimento da criança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana Serviço de Edições.
- Piaget. J. (1971). *A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo*: São Paulo: Zahar.
- Takase. E. M. e Laplane. A. L. F. (2007). *A emergência da linguagem em situações de Jogo Simbólico*. Campinas: Faculdade de Ciências Médicas.
- Oliveira. A. M. e Formosinho. J. (1994). *O brincar e o desenvolvimento infantil*. Florianópolis. Ano 12. Nº 22. Ago/Dez. 129-137.
- Wajskop. G. (2007). *Brincar na pré-escola*. 7ª Edição. São Paulo: Cortez.
- Winnicott, D. W. (1975a). *A localização da experiência cultural*. In: *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago. 133- 143.
- Vygotsky. L. S.; Luria. A. R.; Leontiev. A. N. (1988). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone.

## Legislação

- Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto - Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade. Publicado no Diário da República n.º 166 - I Série.
- Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto - Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior. Publicado no Diário da República n.º 166 - I Série A.
- Lei n.º 115/97, de 19 de setembro - Alteração à Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo). Publicado no Diário da República n.º 216 - I Série A.
- Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro – Lei-quadro da Educação Pré-Escolar. Publicado no Diário da República n.º 37 - I Série A.
- Despacho n.º 5220/97, de 10 de fevereiro – Define as orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar. Publicado no Diário da República n.º 178 - II Série.
- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto – Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. Publicado no DR n.º 201 - I Série A.
- Decreto-Lei n.º 15/2007 de 19 de Janeiro - Altera o Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto – Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico. Publicado no DR n.º 201 - I Série A.
- Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro - Aprova regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, e fixou, para um conjunto de domínios de habilitação para a docência, as especialidades do grau de mestre exigidas para qualificar profissionalmente e as condições mínimas de formação para ingressar nos respectivos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre.

- Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho, e pelo Decreto-Lei n.º 230/2009, de 14 de Setembro - Graus e diplomas do ensino superior.
- Decreto Regulamentar n.º 2/2008 3 de 10 de Janeiro – Define os objetivos individuais para Educadores e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

## Webgrafia

- ✓ <http://www.abpp.com.br/artigos/50.htm>, consultado no dia 25 de agosto de 2011.
- ✓ <http://www.brinquedoteca.org.br/si/site/000502>, consultado no dia 26 de agosto de 2011.
- ✓ [http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra\\_SILVA%20e%20SANTOS.pdf](http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_SILVA%20e%20SANTOS.pdf), consultado no dia 26 de agosto de 2011.
- ✓ <http://www.profala.com/arteducesp41.htm>, consultado no dia 30 de agosto de 2011.
- ✓ <http://pt.scribd.com/doc/59349358/Impt-do-Brincar-n1>, consultado no dia 30 de agosto de 2011.
- ✓ <http://www.artigonal.com/educacao-online-artigos/a-contribuicao-das-brincadeiras-e-dos-brinquedos-na-pre-escola434560.html>, consultado no dia 3 de setembro de 2011.
- ✓ [http://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL\\_74\\_2006.pdf](http://www.fct.pt/apoios/bolsas/DL_74_2006.pdf), consultado no dia 3 de setembro de 2011.
- ✓ <http://www.madeiraedu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=E2TK9jQUF8A%3D&tabid=1787&language=pt-PT>, consultado no dia 10 de setembro de 2011.
- ✓ <http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/40A12447-6D29-49BD-B6B4E32CBC29A04C/1139/DL432007.pdf>, consultado no dia 10 de setembro de 2011.

- ✓ [http://primeirainfancia.org.br/antigo\\_wp/noticias/page/34/](http://primeirainfancia.org.br/antigo_wp/noticias/page/34/), consultado no dia 16 de setembro de 2011.
- ✓ [http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/IMPORTANCIA\\_BRINQUEDO\\_ATO\\_BRINCAR.PDF](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/IMPORTANCIA_BRINQUEDO_ATO_BRINCAR.PDF), consultado no dia 29 de outubro de 2011.
- ✓ <http://www.profjoabeauclair.net/visualizar.php?id=248472>, consultado no dia 29 de outubro de 2011.
- ✓ <http://dre.pt/pdf1sdip/2007/01/01400/05010547.pdf>, consultado no dia 5 de novembro de 2011.
- ✓ <http://repositorioaberto.univab.pt/bitstream/10400.2/1454/1/O%20supervisor%20e%20o%20desenvolvimento%20de%20uma%20pr%C3%A1tica%20pedag%C3%B3gica%20p.pdf>, consultado no dia 7 de novembro de 2011.

## **Anexos**

## Anexo 1: Instrumento de recolha de dados.

Helena Sofia Pinheiro Saraiva  
Prof. Doutor Carlos Manuel Francisco

### Questionário (preenchimento feito por um adulto)

# O brincar

**1. Idade**

3 anos  4 anos  5 anos  6 anos

**2. Sexo**

Feminino  Masculino

**3. Gostas de brincar?**

Sim  Não  (se respondeu não, o questionário termina aqui)

**4. Preferes brincar com...**

rapazes  raparigas

**5. Preferes brincar**

sozinho(a)  com colegas

**6. Dentro da sala onde gostas de brincar...**

computador  jogos didáticos  carros/bonecos   
casinha das bonecas  cantinho da pintura  castelo/bonecas   
casa de madeira/bonecos  cantinho da leitura

**7. Quando brincas gostas de utilizar brinquedos?**

Sim  Não

**8. Preferes brincar...**

sala  recreio

**9. No recreio preferes brincar...**

espaço da areia       zona dos baloiços       campo de futebol

**10. Em casa brinca com...**

pai       mãe       irmão       irmã       avó       avô   
outro  qual: \_\_\_\_\_      brinco sozinho(a)

**11. Qual é a atividade diária onde mais aprendes?**

Trabalhos manuais       Conversa matinal       Hora do conto   
Atividades lúdicas sobre um tema       Jogos orientados

**12. Gostas que a educadora brinque e faça jogos contigo?**

Sim       Não