

# A Natureza do Fazer de Conta e o Fazer de Conta com a Natureza. Da Creche ao 1.º CEB: Um Percurso de Reflexão e Aprendizagem

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Cristiana Domingues Quinta

Trabalho realizado sob a orientação de  
Luís Miguel Gonçalves Oliveira  
Clarinda Luísa Ferreira Barata

Leiria, novembro de 2021  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS  
POLITÉCNICO DE LEIRIA

## **Intervenientes nas Práticas Pedagógicas**

**Professora Supervisora de Prática Pedagógica em Educação de Infância | 1.º ano | 1.º semestre**

Professora Sónia Cristina Lopes Correia

**Professor Supervisor de Prática Pedagógica em Educação de Infância | 1.º ano | 2.º semestre**

Professor Luís Miguel Gonçalves Oliveira

**Professora Supervisora de Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico I e II  
| 2.º ano | 1.º e 2.º semestre**

Professora Clarinda Luísa Ferreira Barata

## AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que se cruzaram no meu caminho e que me ajudaram a ser quem sou.

À minha mãe, que me mostrou como é amar incondicionalmente, que sempre fez de tudo para que nada me faltasse, me deu coragem e alento para lutar pelos meus sonhos e que me apoia em todas as minhas decisões, e vibra com as minhas conquistas.

Ao meu irmão, por todo o carinho, amizade e companheirismo. Um exemplo de resiliência. Obrigada por me apoiares e me ajudares a crescer.

Ao Fábio, pelo apoio incondicional, pelo amor e amizade. Obrigada por me ajudares a ser cada vez melhor.

À Bárbara, Afonso, Susana e Raul, a minha segunda família. Obrigada pela vossa força, atenção, disponibilidade e preocupação. Obrigada por tudo aquilo que fizeram e fazem por mim.

À minha família que me acompanhou nesta aventura, me deu força e coragem para continuar. Aos meus amigos, pela presença e apoio em todos os momentos.

À professora Sónia Correia, ao professor Miguel Oliveira e à professora Clarinda Barata por serem um exemplo, me orientarem e ajudarem a crescer nesta área encantada da educação. À professora Maria de São Pedro Lopes, pela sua humildade e empatia, disponibilidade e pelo apoio que foi fundamental.

Obrigada a todos os que, de uma maneira ou de outra, se cruzaram no meu caminho ao longo destes anos e me fizeram acreditar na mudança, especialmente às crianças, que me mostraram, mais uma vez, que é possível amar sem medida.

Obrigada a todos.

## RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Encontra-se dividido em duas grandes partes que espelham as aprendizagens mais significativas, vividas nos vários contextos de Prática de Ensino Supervisionada.

A primeira parte deste relatório, denominada de dimensão reflexiva, destinou-se à partilha de experiências vivenciadas nos contextos de Prática Pedagógica, nomeadamente Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta reflexão, teve como finalidade cruzar a realidade vivida em contexto de prática com a literatura relativa a diversos tópicos, como o ciclo interativo: observação, planificação, intervenção, documentação e avaliação; o espaço e o tempo em Creche; a família em Creche; abordagem de projeto em Jardim de Infância; o jogo enquanto promotor de aprendizagem e a meditação no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estas experiências permitiram-nos olhar para a criança como agente ativo no processo de desenvolvimento e aprendizagem pois, através das interações com os outros, esta descobre e aprende autonomamente. Percebemos ainda que é fulcral que, educadores e professores, sejam conhecedores dos princípios teóricos no que respeita a cada contexto de forma a que a sua prática seja mais enriquecedora para a criança.

A segunda parte, denominada de dimensão investigativa, diz respeito a um estudo desenvolvido em contexto de Jardim de Infância, no 2.º semestre do mestrado. Esta investigação insere-se num estudo de caso e teve como principal objetivo perceber o impacto da introdução de materiais da natureza na área do faz de conta, no jogo dramático da criança. Procurámos conhecer a dinâmica vivida na área do faz de conta com os materiais existentes na mesma, bem como com a introdução dos materiais da natureza. De forma a obter dados para futuramente

conseguirmos fazer inferências, recorremos à observação direta e participante, às notas de campo e às videogravações.

Ao analisarmos os dados recolhidos e com a discussão dos resultados, percebemos que as crianças, primeiramente, estavam desmotivadas e a sua criatividade no momento do jogo dramático estava bastante comprometida, uma vez que os materiais existentes na área do faz de conta permaneciam inalterados e já não ofereciam muitas possibilidades de exploração. Com a introdução dos materiais da natureza, não só verificámos uma crescente motivação em frequentar esta área, como também uma ampliação do jogo dramático das crianças. Desta forma, verificámos um aumento do vocabulário, a complexificação das personagens e ações; os objetos transformados; a mobilização de diversos conhecimentos, nomeadamente relativos a processos científicos, à origem e função dos materiais e a problemas ambientais, bem como à sensibilização para o ambiente.

### **Palavras chave**

Área do faz de conta, Educação Pré-Escolar, Elementos da Natureza, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Jogo dramático, Reflexão.

## ABSTRACT

The following report was written for the master's degree in Preschool and Elementary Education, on Escola Superior de Educação e Ciências Sociais from the Instituto Politécnico de Leiria. It is divided into two parts that show the most significant learning experiences from Supervised Practice, in several surroundings.

The first moment of this report is called reflexive dimension and displayed the experiences from working on the nursery, preschool and elementary school. The aim of this topic was to compare the real life events with the theoretical knowledge, such as the interactive cycle: observation, planning, intervention, documentation and assessment; the nursery's time and space; the nursery's family; the preschool's project; the playtime and meditation as a learning tool for the students in elementary school. These experiences allowed us to look at the child as an active agent in the development and learning process because, through interactions with others, the child discovers and learns autonomously. We also realized that it is crucial that educators and teachers are aware of the theoretical principles with regard to each context so that their practice is more enriching for the child.

The investigation portion, which is the name of the second part of this report, resumes a study done on the second semester of this master's degree. The focus of this project was to understand the weight of the use of nature resources in playtime, by trying to understand how were introduced in the playful moments, by the children. This data was collected from observation and participation, notes and video recordings.

Looking at all the information that was collected, it was possible to understand that the children were unmotivated and had lack of creativity because of the already existing toys, that didn't offer much space to explore other possibilities to play. When the nature resources were introduced the children's motivation increased and they were able to expand their make-believe games. There were some changes such as expansion in the vocabulary; more detailed characters and their actions; transformed objects; the use of different fields of knowledge such as

cientific procedures, resource origin and environmental issues as well as awareness.

### **Keywords**

Playhouse area, Pre-school education, Nature resources, Elementary school education, Dramatic play, Reflection.

# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	III
Resumo .....	IV
Abstract.....	VI
Índice Geral .....	VIII
Índice de quadros e tabelas .....	XI
Índice de figuras .....	XII
Abreviaturas.....	XIV
Introdução.....	1
Parte I – Viver a educação: um percurso de aprendizagens e descobertas.....	2
Capítulo I: Refletindo sobre as vivências em contexto de Creche .....	2
1.1. Expectativas versus a minha vivência em Creche .....	3
1.2. O contexto educativo e o grupo de crianças .....	3
1.3. O ciclo interativo: Observar, Planificar, intervir, documentar e avaliar .....	5
1.4. O espaço e o tempo em Creche .....	8
1.5. A Creche e a família .....	9
Capítulo II: Refletindo sobre o contexto de Jardim de Infância.....	11
2.1. Expectativas versus a minha vivência em jardim de infância .....	11
2.2. O contexto educativo e o grupo de crianças .....	12
2.3. O ciclo interativo: Planear, agir e avaliar .....	13
2.4. Abordagem de projeto em Jardim de Infância: “Os instrumentos musicais” ..	15
Capítulo III: Refletindo sobre o contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	25
3.1. Expectativas versus a minha vivência em 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	25
3.2. O contexto educativo e os grupos de crianças .....	26
3.3. A tríade: planificação, intervenção e avaliação .....	26

3.4. O jogo enquanto promotor de aprendizagens .....	28
3.5. A meditação no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	30
Parte II – Viver a investigação: um percurso de aprendizagens e descobertas .....	32
Capítulo IV: Enquadramento Teórico .....	33
A natureza do fazer de conta e o fazer de conta com a natureza .....	33
4.1. O desenvolvimento e a aprendizagem da criança no Jardim de Infância .....	33
4.2. As artes e a Educação .....	34
4.3. O brincar e a Natureza .....	39
Capítulo V: Metodologia da investigação .....	46
Se Maomé não vai à montanha, vem a montanha a Maomé .....	46
5.1. Justificação e pertinência do estudo .....	46
5.2. Problemática e objetivos .....	46
5.3. Opções metodológicas .....	47
5.4. Contexto e intervenientes .....	48
5.5. A área do faz de conta .....	48
5.6. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados .....	49
5.7. Procedimentos .....	50
Capítulo VI: apresentação e análise de dados e discussão dos resultados.....	52
6.1 O jogo dramático na área do faz de conta .....	52
6.3. Discussão dos resultados .....	60
Considerações finais .....	67
Conclusão .....	70
Bibliografia.....	71
Anexos.....	80
Anexo I – 1.ª Reflexão em contexto de creche.....	I
Anexo II – 3.ª Reflexão em contexto de creche .....	IV
Anexo III – Evidencias da Mariana .....	VIII
Anexo IV – 1.ª Reflexão em contexto de Jardim de Infância.....	XIX

Anexo V – Registo de Evidências do Joaquim.....	XXII
Anexo VI – Canção criada pelas crianças da sala B.....	XXXIV
Anexo VII – Transcrição dos vídeos na área do faz de conta antes da introdução dos materiais da natureza – 8, 9, 16 e 23 de maio de 2018.....	XXXV
Anexo VIII – Transcrição dos vídeos na área do faz de conta após a introdução dos materiais da natureza – 28 e 30 de maio, 5, 12, 13, 14 e 19 de junho de 2018 .....	XLI
Anexo IX – Notas de campo (observação do jogo dramático das crianças na casinha antes e depois da introdução dos materiais da natureza .....	LVIII
Anexo X – Análise das Notas de campo e Videogravações (observação do jogo dramático das crianças na casinha antes da introdução dos materiais da natureza) .....	LXVI
Anexo XI – Análise das Notas de campo e videogravações (observação do jogo dramático das crianças na casinha depois da introdução dos materiais da natureza) .....	LXXIII

## ÍNDICE DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1: desing investigativo .....	51
Quadro 2: fase 1 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta – personagens .....	53
Quadro 3: fase 1 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta – ações..	54
Quadro 4: fase 1 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta - objetos (função).....	54
Quadro 5: fase 1 (notas de campo) - o jogo dramático na área do faz de conta - necessidade de novos estímulos.....	55
Quadro 6: fase 2 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta - personagens .....	56
Quadro 7: fase 2 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta - ações ..	57
Quadro 8: fase 2 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta - objetos transformados .....	58
Quadro 9: fase 2 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta - mobilização de conhecimentos .....	59
Quadro 10: fase 2 (videogravação) - o jogo dramático na área do faz de conta - sensibilização para o ambiente .....	60
Tabela 11: o jogo dramático na área do faz de conta – personagens.....	LXVI
Tabela 12: o jogo dramático na área do faz de conta – ações .....	LXVII
Tabela 13: o jogo dramático na área do faz de conta – objetos (função) .....	LXIX
Tabela 14: o jogo dramático na área do faz de conta – necessidade de novos estímulos .....	LXXI
Tabela 15: o jogo dramático na área do faz de conta – personagens.....	LXXIII
Tabela 16: o jogo dramático na área do faz de conta – ações .....	LXXV
Tabela 17: o jogo dramático na área do faz de conta – objetos transformados .....	LXXIX
Tabela 18: o jogo dramático na área do faz de conta – mobilização de conhecimentos .....	LXXXII
Tabela 19: o jogo dramático na área do faz de conta – sensibilização para o ambiente .....	LXXXIV

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: "A nossa semana em imagens" - Documentação .....	6
Figura 2: "Tablet" - Avaliação diária.....	15
Figura 3: Teia de linha de pesquisa .....	17
Figura 4: Pesquisa de instrumentos musicais no computador .....	18
Figura 5: Pesquisa de instrumentos musicais em livros da biblioteca.....	19
Figura 6: Identificação de instrumentos musicais nos livros da biblioteca .....	19
Figura 7: Crianças a observar instrumentos musicais na FNAC .....	19
Figura 8: Experiências na bateria .....	19
Figura 9: Visita à Filarmónica .....	19
Figura 10: Partilha de saberes de uma mãe - flauta transversal.....	20
Figura 11: Partilha de saberes de um pai - guitarra .....	20
Figura 12: Construção de instrumentos musicais .....	21
Figura 13:Exposição do instrumento musical da semana.....	21
Figura 14: Criação da área da música.....	22
Figura 15: Divulgação da canção da sala B à população idosa.....	23
Figura 16: Documentação Pedagógica do projeto "Os instrumentos musicais" .....	24
Figura 17: Jogo "Igualdades" .....	29
Figura 18: Jogo "O Bingo das palavras" .....	29
Figura 19: Jogo "BUZZ" .....	29
Figura 20: Jogo "Oceanopoly".....	29
Figura 21: M.I.R. e L. a brincar com o boneco .....	IX
Figura 22: Mariana a dar a mão a um amigo .....	X
Figura 23: Mariana a agarrar no lápis de cera .....	XI
Figura 24: Mariana a comer a papa de fruta .....	XI
Figura 25: Mariana a marcar a presença e a identificar um amigo.....	XII
Figura 26: Mariana no jogo simbólico .....	XII
Figura 27: Mariana no jogo simbólico .....	XII
Figura 28: Mariana a beber água .....	XIII
Figura 29: Mariana após descer o degrau .....	XIV
Figura 30:Mariana a descer o degrau .....	XIV
Figura 31:Mariana a descer o degrau apoiando-se na parede.....	XIV
Figura 32: Mariana a interagir com o objeto, empurrando-o .....	XV

Figura 33: Mariana e o jogo de encaixe .....	XVI
Figura 34: Joaquim a picotar .....	XXIII
Figura 35: Joaquim a assinar o seu desenho .....	XXIII
Figura 36: Joaquim a picotar .....	XXIII
Figura 37: Joaquim a assinar o seu desenho .....	XXVI

## ABREVIATURAS

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

EI – Educação de Infância

EPE – Educação Pré-Escolar

ESECS – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

NC – Notas de Campo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PEA – Perturbações do Espectro do Autismo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PP – Prática Pedagógica

UC – Unidade Curricular

UEE – Unidade de Ensino Estruturada

## INTRODUÇÃO

*A missão que corresponde ao educador é permitir que a criança desenvolva a sua própria forma de ser e inclusive incentivá-la a ter o costume de agir por iniciativa própria.* (Guardini, s.d, citado por L'Ecuyer, 2016, p.59)

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Politécnico de Leiria. Este, espelha um percurso de vivências e aprendizagens decorrentes da Prática de Ensino Supervisionada, divididas em quatro Práticas Pedagógicas, duas em Educação de Infância (Creche e Jardim de Infância) e duas em 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º ano e 4.º ano de escolaridade). A primeira foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social, a segunda num Jardim de Infância de rede pública e, as duas últimas, foram realizadas numa escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico da rede pública. É de realçar que os nomes das instituições bem como das crianças são fictícios, de forma a respeitar o seu anonimato.

Este relatório encontra-se dividido em duas partes: a primeira, destinada à dimensão reflexiva, denominada, *Viver a Educação: um percurso de aprendizagens e descobertas* e, a segunda, destinada à dimensão investigativa, *Viver a investigação: um percurso de aprendizagens e descobertas*.

A primeira parte contempla três capítulos referentes aos três contextos de Prática Pedagógica e espelha o percurso vivenciado nos vários contextos, as expectativas e aprendizagens ao longo do percurso. O capítulo I, *Refletindo sobre as vivências em contexto de creche*, diz respeito à Prática Pedagógica realizada em creche. O capítulo II, *Refletindo sobre o contexto de jardim de infância*, remete para a Prática Pedagógica vivida em Jardim de Infância e, por último, o capítulo III, *Refletindo sobre o contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico*, diz respeito à Prática Pedagógica vivida em 1.º CEB.

A segunda parte é constituída por três capítulos. O capítulo IV, *Enquadramento teórico - A Natureza do Fazer de Conta e o Fazer de Conta com a Natureza*, diz respeito ao enquadramento teórico. Neste, abordaremos três principais tópicos, tais como *O Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança no Jardim de Infância; As Artes e a Educação e O Brincar e a Natureza*. No capítulo V, *Metodologia da Investigação – Se*

*Maomé vai à Montanha, vem a Montanha a Maomé*, apresentaremos a justificação e pertinência do estudo, a problemática e os objetivos, as opções metodológicas, o contexto e os intervenientes, uma breve contextualização e descrição da área do faz de conta, as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados, bem como os procedimentos. No capítulo VI, serão apresentados e analisados os dados bem como a discussão dos resultados obtidos. O término deste relatório é marcado pelas considerações finais da investigação e pela conclusão que retrata todo o percurso e vivência durante este processo investigativo.

## PARTE I – VIVER A EDUCAÇÃO: UM PERCURSO DE APRENDIZAGENS E DESCOBERTAS

Esta primeira parte, destina-se à partilha das experiências vivenciadas nos diversos contextos de Prática Pedagógica (PP), decorrentes em quatro semestres distintos. Esta partilha tem como objetivo refletir sobre o percurso realizado nas diferentes valências, dando a conhecer os contextos e intervenientes, algumas dificuldades sentidas neste percurso, bem como estratégias utilizadas para as colmatar, e ainda as aprendizagens efetuadas neste processo enquanto mestrandas, bem como alguns tópicos que considero fulcrais no que toca à Educação de Infância (EI) e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB).

A primeira parte está dividida em três capítulos. O Capítulo 1, destina-se às vivências em contexto de creche; o Capítulo 2, às vivências em contexto de Jardim de Infância (JI) e o Capítulo 3, que é referente às vivências no contexto de 1.º CEB, numa experiência com o 1.º e 4.º ano.

Esta dimensão reflexiva é fruto de um trabalho desenvolvido durante toda a PP, onde a observação, planificação, intervenção, avaliação e reflexão foram cruciais no processo de aprendizagem, quer das crianças, quer das mestrandas que, com todas estas experiências, começámos a formar a nossa identidade enquanto educadoras e definimos alguns traços daquilo que queremos ser enquanto futuras profissionais.

### CAPÍTULO I: REFLETINDO SOBRE AS VIVÊNCIAS EM CONTEXTO DE CRECHE

O contexto de creche foi a minha primeira grande experiência no que respeita ao contacto com crianças pequenas. Aqui, e com as Unidades Curriculares (UC) que se concretizavam na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS), consegui aprofundar diversos conhecimentos na área da EI, que me permitiram conhecer a criança, criar uma imagem concreta de criança, e realizar diversas aprendizagens no que toca à ação educativa.

### *1.1. EXPECTATIVAS VERSUS A MINHA VIVÊNCIA EM CRECHE*

Quando tomei conhecimento que a PP seria realizada em contexto de creche, rapidamente surgiram alguns receios e ansiedades. Estes, advieram da minha falta de experiência neste contexto, o que me levou a pensar como é que iria interagir com crianças tão pequenas que, provavelmente, ainda não teriam adquirido a marcha, e como seriam as rotinas das crianças, os cuidados de higiene, alimentação e tudo o que faz parte da vida das mesmas. Um dos meus receios prendia-se com a reação das crianças à nossa chegada e, “Pensei que no primeiro dia as crianças iriam rejeitar-nos por sermos «estranhas» para elas, mas o que aconteceu foi que, rapidamente, começaram a interagir connosco” (Reflexão em Contexto de creche – 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> semanas: Anexo I). A estratégia que adotei, de modo a promover a aceitação por parte das crianças foi “(...) brincar com elas de maneira a conhecê-las e de modo a construir, progressivamente, relações de respeito e confiança” (Reflexão em Contexto de creche – 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> semanas: Anexo I).

Para dar resposta às minhas dúvidas e incertezas, relativamente ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como ao trabalho que é desenvolvido com crianças tão pequenas, procurei investigar sobre o assunto, observar e escutar atentamente as crianças, realizar registos de evidências e refletir, de forma sustentada, sobre a minha ação e sobre as aprendizagens das crianças. Os primeiros anos de vida de uma criança são cruciais no que toca ao crescimento e desenvolvimento da mesma (Gonçalves, 2014). Desta forma, é importante criar ambientes estimulantes que promovam esse mesmo desenvolvimento e aprendizagem. Um dos aspetos fundamentais, para promover aprendizagens significativas às crianças, é conhecer cada criança na sua singularidade, bem como os seus interesses. Desta forma, foi essencial realizar uma pesquisa de modo a conhecer o contexto educativo onde estava inserida, bem como o grupo de criança. Para isso, foi necessário consultar o projeto educativo, alguns dados das crianças e, fundamentalmente, realizar uma observação atenta, de forma a realizar uma caracterização das crianças para que conseguíssemos adequar as nossas práticas. Tudo isto, permitiu-me conhecer melhor o trabalho que é realizado em contexto de creche, e permitiu também, construir a minha ação enquanto profissional de educação.

### *1.2. O CONTEXTO EDUCATIVO E O GRUPO DE CRIANÇAS*

Com o início do 1.º ano do mestrado, iniciou-se também a primeira PP que se realizou em contexto de creche, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada na periferia da cidade de Leiria. Esta instituição, para além da valência de creche, é ainda detentora de outras três respostas sociais, sendo elas o JI, o Serviço de Apoio Domiciliário e o Centro de Convívio.

A minha primeira Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada na sala de creche III, onde prevaleciam crianças com idades compreendidas entre 1 ano e 4 meses e 2 anos e 9 meses (idades das crianças a 31 de dezembro de 2017). Esta sala situava-se no primeiro piso da instituição, sendo que o acesso até ele poderia ser realizado pelas escadas ou pelo elevador. Esta sala era composta por várias áreas, tais como a área do tapete, a área do faz de conta, o armário dos jogos, apoiado por uma mesa que também servia de auxílio a algumas experiências educativas, a área dos livros, apoiada por um banco de madeira almofadado e um tapete, também ele almofadado. Agregado à sala de atividades, existia uma casa de banho com fraldário, banheira e base de duche, três sanitas e três lavatórios. Existia, também, outra pequena sala agregada, constituída por uma mesa, que também servia de apoio a experiências educativas, um armário com alguns materiais e outro com os materiais de limpeza, bem como o estojo de primeiros socorros.

O grupo de crianças da sala Creche III era constituído por quinze crianças, nove do sexo masculino e seis do sexo feminino. Quando iniciei a minha PP nesta sala, quase metade das crianças tinham adquirido a marcha há pouco tempo e, apenas uma criança ainda não a tinha adquirido. Desta forma, ao nível da motricidade grossa, estas crianças ainda não eram autónomas no que toca à descida e subida de escadas. As crianças deste grupo, estavam ainda a desenvolver a motricidade grossa e fina, mais concretamente em momentos de autonomia, como o comer com a colher/garfo e, também, em fazer a pinça digital. No que concerne à linguagem, a maioria das crianças estavam ainda em aquisição, comunicando por gestos, chorando, sorrindo, entre outras, interagindo desta forma com o adulto e com as restantes crianças.

Com algumas observações, apercebi-me que as crianças exploravam os objetos de diversas formas, recorrendo aos sentidos. Graça (2006, p. 23) refere que “Durante os primeiros dois anos de vida a criança aprende a identificar e interpretar a informação que lhe chega através dos órgãos dos sentidos”. Uns levavam-nos à boca, outros atiravam-nos para o chão, outros cheiravam-nos e, desta forma, fui percebendo que esta era o modo mais natural de explorarem os objetos, apropriando-se das suas características e entenderem o que os rodeia. Hohmann & Post (2007, p. 23) mencionam que, “Através da coordenação do paladar, tacto, olfacto, visão, audição, sentimentos e acções, são capazes de construir conhecimento. (...) Por isso, os bebés e crianças mais novas aprendem fazendo, (...)”. Comecei a ter mais atenção à forma como as crianças manipulavam os objetos, apercebendo-me que, para além de os explorarem utilizando os seus sentidos, aquelas cuja mobilidade era ainda um desafio, arranjavam soluções para chegarem até aos objetos pretendidos. Essas soluções, prendiam-se com habilidades motoras, como o rastejar e o gatinhar de forma a conseguirem o que pretendiam. Arribas

(1992, pp. 21-22) refere que “La actividad motriz adopta características especiales cuando el niño actúa sobre los objetos. Su confrontación con las propiedades y peculiaridades de los objetos, la búsqueda de soluciones para la acción global niño-objeto se constituirán en artífices del desarrollo motor y sensorial”.

Outro interesse demonstrado por este grupo, diz respeito ao som, quer dos livros que exibiam sons de animais, quer do som dos objetos ao tocarem noutros, ou ainda os sons de alguns instrumentos musicais. A guitarra foi um instrumento que esteve presente durante toda a PP e considero que foi uma mais valia, pois as crianças mostraram um grande interesse pela mesma, querendo tocar nas suas cordas e demonstrando alegria quando a ouviam. Curiosamente uma das crianças, no início da prática, chorava ao ver e ouvir a guitarra, mas passado pouco tempo começou a gostar e a querer descobrir o que era aquela “coisa estranha” que fazia “barulho”.

Todas estas descobertas e aprendizagens estiveram implícitas no ciclo interativo, em que foi necessário observar para conhecer, planificar para intervir, documentar e refletir para adequar práticas futuras, de modo a promover o bem-estar das crianças, bem como aprendizagens significativas.

### *1.3. O CICLO INTERATIVO: OBSERVAR, PLANIFICAR, INTERVIR, DOCUMENTAR E AVALIAR*

A observação constituiu uma prática comum durante toda a PP. Inicialmente, esta revelou-se preciosa, no sentido em que, através da dela, conseguimos recolher dados que nos permitiram realizar uma caracterização de todo o contexto educativo, concretamente do meio, da instituição, do grupo de crianças, da gestão e organização dos tempos em creche e do modo como todos os profissionais atuavam perante as diversas situações. Elaborámos grelhas de observação que nos permitiram organizar e orientar aquilo que pretendíamos descobrir através das mesmas e, depois de organizarmos todos os dados obtidos através da observação e também do diálogo com outros profissionais da instituição, conseguimos ter uma visão geral do funcionamento e do dia a dia na creche.

A observação é vista como uma ferramenta crucial no que respeita à EI e, tal como refere Parente (2012a, p. 6), esta permite aos educadores e outros agentes educativos, “(...) conhecerem e aprenderem mais sobre cada criança e assegurar que estão bem colocados para planear, para estimular e responder aos interesses e necessidades individuais da criança e da sua família (...)”. Foi através da observação que percebemos o interesse geral do grupo, pelos objetos com som e luz, especialmente livros que remetiam aos animais e aos sons que estes concretizam. Tal como referi numa das minhas primeiras reflexões semanais,

“Foi-me muito difícil planificar para esta semana, pois creche é um contexto novo para mim, estando habituada, em contexto de pré-escolar, a ter um documento orientador de forma a definir a minha intencionalidade para assim construir a planificação” (Reflexão em Contexto de Creche – 4.<sup>a</sup> semana: Anexo II).

Esta dificuldade foi ultrapassada quando percebemos (mestrandas) que a planificação se construía a partir da observação constante, da escuta ativa e incidindo nos interesses e necessidades das crianças, e não a partir de uma intencionalidade escolhida, ao acaso, pelo educador, tal como frisa Cardoso (2012, p. 21), em que “É através da observação sistemática do que as crianças fazem e do que lhes interessa que é realizada a planificação”. Depois de observados os interesses e motivações das crianças, supramencionados, começámos a planificar de acordo com os mesmos, preconizando propostas relacionadas com luzes, cores e sons.

No final de cada semana de PP, as fotografias das diversas experiências vivenciadas pelas crianças eram disponibilizadas, em formato papel, às crianças que estivessem interessadas em observá-las. Neste momento, a grande maioria ou mesmo todo o grupo de crianças, mostrava bastante interesse em observar as fotografias, expressando sorrisos, gargalhadas, ou até mesmo fazendo referência ao nome de crianças ou objetos presentes nas mesmas. Desta forma, percebemos que a criança tinha VOZ neste processo, escutando-a ao mesmo tempo que lhe proporcionávamos um momento em que esta se apropriava do que vivenciou. Estas fotografias, acompanhadas com as devidas legendas, começaram, então, a servir para documentar. Parente (2012a, p.15) refere que “A documentação é uma forma de narrar as experiências e actividades que a criança realiza no quotidiano da creche que torna possível escutar a criança, observar e registar o seu processo de aprendizagem (...)”. Começámos assim, a construir, com as crianças, uma documentação onde constavam as diversas experiências da semana, bem como a sua legenda (*Figura 1*).



*Figura 1: "A nossa semana em imagens" - Documentação*

Esta documentação era colocada no gradeamento, junto à entrada da sala Creche III de forma a partilhar as descobertas e aprendizagens das crianças também com as famílias e, verificámos, que todas as crianças demonstravam interesse em mostrar a documentação à sua família, fixando o olhar no

mesmo, e chamando os familiares para verem o que tinham vivenciado. Azevedo & Sousa (2010, p. 35) menciona que,

“A documentação em creche tem uma importância vital na criação do diálogo entre duas culturas – a cultura da criança e a cultura do adulto – e requer uma atitude ética e responsiva porque as crianças desta faixa etária não verbalizam, através da linguagem convencional (a fala), os seus pensamentos, percepções, gostos, sentimentos, preferências, tal como não verbalizam os sentidos e significados que atribuem às experiências”.

Desta forma, ao possibilitar às crianças as fotografias que repercutem as suas vivências, estamos a possibilitar o diálogo, ainda que não verbal, entre a criança e o adulto, bem como a partilha de experiências vivenciadas às famílias. Assim, estas vão fazendo parte deste processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Um dos objetivos desta PP prendia-se com a consolidação da competência de avaliação. Para Cró & Pinho (2013, p. 4), a avaliação “Trata-se de um processo que deve adquirir um caráter sistemático, contínuo e integral (...), de forma a elevar qualitativamente a intervenção educativa, encarada aqui como o pilar primordial na prossecução do desenvolvimento harmonioso da criança”, funcionando, também, como “(...) regulador da prática educativa (...) valorizando a criança como aprendiz ativo” (Carvalho & Portugal, 2017, p.21). Ao início, esta revelou-se bastante complexa de concretizar, pois o grupo de crianças era heterogéneo e os objetivos a que me propunha observar, não estavam adequados a todas as crianças devido às suas diferenças e características individuais. As grelhas de observação das ocorrências significativas foram sendo ajustadas, de forma a conseguir observar cada criança, segundo o seu desenvolvimento e aprendizagem. Esta tarefa estava a ser bastante complexa e não a consegui realizar na totalidade, uma vez que não foi possível obter registo de todas as crianças. Por sugestão da professora supervisora, eu e a minha colega de PP, fomos desafiadas a realizar um registo de ocorrências significativas apenas de uma criança. Desta forma, fui observando, realizando registos de vários momentos da criança que me permitiram, no final, realizar uma apreciação global do desenvolvimento e aprendizagem dessa mesma criança (Registos de evidências da *Mariana*<sup>1</sup>: Anexo III).

Com a realização destes registos de evidências fui conhecendo melhor a Mariana, os seus interesses, necessidades, bem como as suas aprendizagens, conseguindo fazer uma análise mais pormenorizada

---

<sup>1</sup> Nome fictício para manter o anonimato e salvaguardar a identidade da criança.

do que a que fazia até então, permitindo assim, adequar as minhas propostas de modo a promover aprendizagens novas (Parente, 2012b).

#### *1.4. O ESPAÇO E O TEMPO EM CRECHE*

Segundo a Portaria n.º 411/2012 de 14 de dezembro de 2012 “(...) a creche prossegue objectivos e desenvolve atividades que visam o bem-estar e desenvolvimento harmonioso e integral das crianças, bem como a conciliação da vida familiar (...)”. Muitas vezes a creche é vista como um lugar onde os adultos olham pelas crianças e lhes satisfazem as suas necessidades básicas, como a alimentação, a muda da fralda, entre outras que fazem parte da sua rotina. Contudo, a creche vai para além dessa ideia primordial uma vez que não só tem a função de **cuidar**, mas também de **educar**. Desta forma, o educador necessita de conhecer os interesses e necessidades das crianças, a fim de promover aprendizagens significativas (Portugal, 2017). As aprendizagens em creche são constantes, tal como menciona Gonzalez-Mena (2015, p. 189), em que “As crianças aprendem em todos os minutos. O que elas aprendem é determinado, em certa medida, pela forma como o ambiente está montado.”, e por esta razão, o educador tem um papel importantíssimo no que toca ao planeamento e à organização do espaço onde as crianças vão brincar, interagir com os objetos e com as outras crianças e adultos, de forma a promover um desenvolvimento holístico das mesmas.

Estes espaços devem ser planeados de forma intencional, ou seja, o educador deve ter em atenção os interesses e necessidades do grupo e ajustar a disposição dos espaço consoante os mesmos, criando assim um ambiente propício ao desenvolvimento e aprendizagem, de forma harmoniosa para a criança, tal como refere Portugal (2017, p. 57), “Falamos de espaços atraentes e confortáveis, tranquilos e, simultaneamente, estimulantes, facilitadores de movimentações amplas, descobertas e explorações diversificadas.”. Desta forma, estamos a criar oportunidades para a criança se desenvolver e aprender (Zabalza, 1992).

No que respeita à nossa (minha e da minha colega de PP) experiência em contexto de Creche, deparámo-nos com uma sala bastante ampla e dividida em diversas áreas que, em diálogo com a educadora, percebemos que estas se iam alterando consoante os interesses e necessidades do grupo. A sala, pela sua dimensão, permitiu que as crianças se movimentassem livremente pelo espaço e, ao mesmo tempo, desenvolver habilidades motoras, como gatinhar e o andar. Correia & Dias (2012, p. 3), realçam que “O tempo e o espaço proporcionado à criança para se movimentar e experimentar o ambiente, para tentar e errar/acertar, para repetir, é essencial para as novas aquisições que ela vai fazer”.

O tempo é algo que está subjacente às rotinas das crianças, sendo esta uma repetição de propostas com determinados ritmos diferentes no contexto educativo (Zabalza, 1992). Ao longo da PP, tive oportunidade de observar os diferentes momentos da rotina das crianças da creche e apercebi-me que, também estas, careciam de uma intencionalidade educativa de modo a promover aprendizagens significativas às crianças, bem como o seu bem-estar. Esta rotina, que estava dividida em diversos tempos, tais como o tempo de alimentação, de repouso, de experiências, orientadas e de brincadeira livre, bem como da higiene, nem sempre correspondia às necessidades das crianças. Por vezes, os tempos descritos acima, eram determinados pelos horários que os adultos impunham e não pela necessidade e interesse da criança. Apesar de ser necessário que o adulto estabeleça alguns tempos, de modo a organizar o dia na creche, estes não podem ser rígidos e apressados, ao ponto de não respeitar os ritmos de cada criança e do grupo (Machado & Sousa, 2018).

Com isto, aprendi que cada criança tem ritmos diferentes e que as rotinas devem ser vividas de forma tranquila, de modo a promover o bem-estar das crianças, a construir o sentimento de segurança e de pertença. Desta forma, as crianças vão construindo a capacidade de prever os acontecimentos de forma harmoniosa (Araújo, 2018), vivenciando cada experiência de forma mais intensa, como menciona a Associação de Solidariedade Social (2015, p. 38), onde “(...) o tempo é um momento em que a criança explora, como protagonista no seu processo de aprendizagem. (...) uma conquista que demora o tempo necessário à exploração, à reflexão e à interiorização”.

### *1.5. A CRECHE E A FAMÍLIA*

A família é o grande pilar da criança e, neste sentido, é fulcral a existência de comunicação entre a mesma e a creche, a fim de promover o desenvolvimento holístico da criança. É no seio familiar que a criança concretiza as primeiras interações ao nível da socialização, bem como inúmeras experiências que lhes permitem compreender o mundo em que vive. A creche, para além de ser um local que acolhe e cuida das crianças pequenas, é também um meio para educar (Portugal, 1998). Assim, esta tem um papel importante no que toca à sensibilização das famílias para a participação ativa das mesmas no desenvolvimento e aprendizagem dos seus educandos, em qualquer contexto, tal como afirma Oliveira (2016),

“A continuação, na creche, da estimulação que vai sendo feita em família, e vice-versa, a partilha de informações sobre este trabalho e a interação que se cria, de forma consequente, são importantes para o

desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças, pois é criada uma continuidade de trabalho que permite à criança não sentir tanto a diferença dos ambientes” (p. 32).

Neste sentido, é importante promover a interação com a família, abrindo portas para que estas participem na vida das suas crianças na creche. Assim, o educador deve criar ambientes favoráveis a esta interação por parte das famílias, sendo estes, segundo Hohmann & Post (2011, p. 327), ambientes de “(...) confiança e respeito mútuos e incluem um constante dar-e-receber em conversas sobre o crescimento e desenvolvimento das crianças em que todos os envolvidos têm um interesse comum e promissor”.

No decorrer da PP em creche, tive oportunidade de contactar com a maioria das famílias, uma vez que estas vinham até à sala de atividades. Este contacto permitiu-me conhecer melhor as rotinas das crianças, a relação que estas estabelecem com a suas famílias e ainda, perceber como decorre o tempo em que a criança não está na creche. Ao início, notei que todas as informações ou questões que tivessem para colocar, dirigiam-se à educadora. Com o passar do tempo, essas informações começaram a ser transmitidas também a nós (eu e a minha colega de PP). Neste momento, começámos a perceber que os familiares estavam a depositar confiança em nós. Considero que este contacto com as famílias, me ajudou no processo de conhecimento e descoberta das crianças e permitiu-me adequar a minha ação perante cada criança. Uma vez que, a maioria das crianças, não expressa, verbalmente, os seus sentimentos, angústias, desejos, entre outros, é importantíssimo que o educador esteja a par do que aconteceu no tempo em que não esteve na creche, a fim de tentar perceber os comportamentos da criança e adequar a sua ação perante a mesma, permitindo o seu bem-estar (Portugal, 1998).

## CAPÍTULO II: REFLETINDO SOBRE O CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

No segundo semestre, do primeiro ano do mestrado, realizou-se a PP em contexto de JI. Apesar de já ter experienciado uma PP em contexto de creche, existiam muitas dúvidas, incertezas e alguma ansiedade, relativas a este novo desafio. As mesmas, foram-se dissipando à medida que as semanas avançavam e, com as reflexões quer escritas, quer orais com a educadora cooperante, bem como com o orientador de PP, fui conseguindo ajustar a minha ação educativa, contribuindo assim para a aprendizagem das crianças de forma harmoniosa e seguindo os seus interesses e necessidades. Ao longo deste capítulo, irei refletir sobre esta experiência, fazendo referência ao contexto educativo e ao grupo de crianças. Refletirei, também, sobre o ciclo interativo: planear, agir e avaliar, fazendo um balanço do decorrer da minha PP, e ainda terei um tópico relativo à Abordagem de Projeto (AP) no JI.

### *2.1. EXPECTATIVAS VERSUS A MINHA VIVÊNCIA EM JARDIM DE INFÂNCIA*

Quando iniciei esta PP em JI, estava um pouco ansiosa pois, apesar de já ter vivenciado uma PP num contexto semelhante na licenciatura, as crianças eram diferentes, o espaço onde estas se encontravam também, bem como as metodologias utilizadas pela educadora.

No que concerne ao contexto de JI,

“Senti grandes diferenças (...). Em primeiro lugar, a autonomia das crianças. No contexto anterior as idas à casa de banho, a ajuda nas refeições, e a constante supervisão de tudo o que as crianças faziam era uma prática constante. Agora, as crianças vão à casa de banho sozinhas, comem sozinhas, vão buscar os seus materiais de forma autónoma, arrumam as suas brincadeiras, entre muitas outras situações onde demonstram a sua autonomia” Reflexão em Contexto de JI – 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> semanas: Anexo IV).

Tal como referem Feldman, Olds & Papalia (2001, p. 288) “À medida que desenvolvem ambos os tipos de competências motoras, as crianças do período pré-escolar integram continuamente as capacidades que possuíam com as que estão a adquirir, para produzir outras mais complexas”. Desta forma, as crianças, em período pré-escolar, vão se tornando cada vez mais autónomas, necessitando menos do auxílio do adulto em tarefas do seu dia a dia, como por exemplo, na alimentação ou na ida à casa de banho.

Uma dificuldade sentida neste contexto foi a existência de uma criança com Perturbações do Espectro do Autismo (PEA) severo. Senti a necessidade de realizar pesquisas de modo a perceber o que era verdadeiramente PEA e visitar a Unidade de Ensino Estruturada (UEE), sedeadada na Escola Básica deste Agrupamento, de forma a perceber qual o trabalho desempenhado com as crianças com PEA,

procurando algumas estratégias de modo a adequar a minha ação com a criança em sala. Correia (2015, p. 60) refere que,

“Os objetivos educativos têm de estar centrados na criança, fazendo com que desenvolva as suas potencialidades que se poderão concretizar em aspetos como: comportar-se de acordo com as normas aceites, adquirir o máximo de independência possível, melhorar a compreensão da linguagem, adquirir hábitos de trabalho e aumentar a capacidade de concentração (...).”

Desta forma, apesar da criança passar mais tempo na UEE, quando estávamos em contexto de sala tentámos integrá-la, chamando-a para o tapete, na hora de contar a história ou de cantar, uma vez que a música era uma das grandes motivações para ela. Quanto às propostas orientadoras e planeadas segundo as necessidades e interesses dessa criança, estas eram sempre planeadas pelos educadores da UEE, sendo que nós (mestrandas) não as concretizámos com a criança, uma vez que a educadora cooperante fazia questão de as orientar e concretizar.

## *2.2. O CONTEXTO EDUCATIVO E O GRUPO DE CRIANÇAS*

Esta PP, realizou-se no “Jardim Arco-Íris”<sup>2</sup>, uma instituição de rede pública, pertencente ao concelho de Leiria. Esta instituição, pertence a um Agrupamento que integra o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). Este mesmo Agrupamento, alberga vários JI, bem como escolas de 1.º CEB e uma escola de 2.º e 3.º Ciclos.

O “Jardim Arco-Íris” é composto por duas salas de atividades que abarcam crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, perfazendo grupos heterogéneos. Este jardim contemplava, também, uma sala polivalente onde eram asseguradas as Atividades de Animação e Apoio à Família. O espaço exterior é constituído por uma caixa de areia, uma zona de baloiços e escorrega, sendo que a maioria do espaço estava cimentado.

A sala de atividades era grande e tinha bastante luminosidade, uma vez que as janelas eram grandes e percorriam duas das paredes. Esta estava dividida em diversas áreas, tais como a área do computador; a área da leitura e escrita/biblioteca; a área da garagem; a área do faz de conta; a área do acolhimento/jogos de chão; a área da pintura; a área da plasticina; a área dos jogos de mesa que corresponde, também, à área da realização de algumas propostas orientadas ou livres.

---

<sup>2</sup> Nome fictício.

No que respeita ao grupo de crianças, este era constituído por 19 crianças, 9 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, sendo que nove crianças tinham 3 anos, três crianças tinham 4 anos, cinco crianças tinham 5 anos e duas crianças tinham 6 anos. Uma das crianças do grupo era acompanhada, maioritariamente na UEE, onde tinha o apoio de professores do ensino especial, terapeutas da fala e terapeutas ocupacionais. Existiam várias crianças a frequentar o JI pela primeira vez, sendo que algumas ainda estavam em processo de adaptação.

Relativamente à expressão oral e comunicação, existiam crianças que se conseguiam expressar bem oralmente com recurso a palavras, construindo frases simples e complexas. No entanto, existiam outras cuja fala estava ainda em aquisição e expressavam-se, maioritariamente, de forma não verbal.

No que concerne aos interesses e motivações das crianças deste grupo, notámos que existia um grande interesse em jogos coletivos, bem como em jogos de encaixe. As histórias eram uma das propostas favoritas destas crianças, demonstrando grande alegria quer no momento de ouvir a história, quer de contar a história. O espaço na sala de atividades em que as crianças expressavam uma maior vontade de brincar era na área do faz de conta, seguida da área da garagem e, posteriormente dos jogos de chão ou de mesa. A criança com PEA, realizava jogos de encaixe com o auxílio do adulto, manipulava a plasticina, fazia pinturas e tinha um especial interesse pelo computador, nomeadamente por vídeos de música e mostrava um grande sorriso quando cantada a canção dos parabéns.

### *2.3. O CICLO INTERATIVO: PLANEAR, AGIR E AVALIAR*

Após um período de observação, em que eu e a minha colega de PP nos fomos familiarizando com a rotina das crianças bem como a dinâmica desenvolvida pela educadora cooperante, iniciámos então as nossas intervenções. Adjacente às mesmas, foi necessário elaborar planificações que delineassem as nossas práticas, de forma orientadora. Porém, estas não devem ser rígidas, uma vez que planear é “(...) estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagens” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.15). Para isso, é necessário estar atenta ao que as crianças dizem e fazem, bem como perceber quais as suas necessidades e interesses, o que nos remete para a observação.

O período de observação foi imprescindível na hora de planificar. Aqui, procurámos perceber o que as crianças fazem e como fazem, as interações que estas realizam, quer com outras crianças, quer com os adultos, o que lhes interessa e quais as suas necessidades, recolhendo, desta forma, dados que nos facilitam no processo quer de caracterização, quer da elaboração da planificação. Observar, foi uma estratégia imprescindível que nos permitiu recolher toda essa informação (Silva, Marques, Mata &

Rosa, 2016). Procurámos promover propostas educativas estimulantes e, ao mesmo tempo que promovêssem aprendizagens significativas às crianças, dando-lhes a base para que se desenvolvam e aprendam de forma holística, atendendo aos seus interesses e necessidades. Desta forma, a reflexão tornou-se um aliado indispensável, pois permitiu-nos refletir sobre a nossa prática e sobre o que as crianças fizeram, sentiram e aprenderam.

A partir dos 3 anos de idade, as crianças começam a construir relações de amizade entre elas, mais evidentes e profundas, sendo com base nelas que estas aprendem a conviver com os outros, a resolver problemas entre as mesmas, a colocarem-se no lugar do outro, conseguindo ver mais do que a sua perspectiva, começando a ter perceção de que se forem amigos, terão amigos (Feldman & Papalia, 2013). No entanto, as birras e os conflitos entre pares eram bastante recorrentes, quer pela disputa de brinquedos, de áreas para brincar, ou até mesmo pelos lugares sentados no tapete. A nossa postura face a esses conflitos foi sempre neutra, no sentido em que, primeiramente, observávamos o que estava a acontecer, sem intervirmos, de modo a percebermos se as crianças conseguiam resolver os seus próprios problemas, sem ser necessário a intervenção do adulto para a sua resolução, tal como referem Katz & McClellan (1996, p. 22), em que “Os [educadores] devem intervir tão pouco quanto possível, de forma que as crianças possam tentar resolver os seus problemas, mas com a frequência necessária de forma a assegurar que nenhuma criança caia num ciclo recorrente negativo”. Neste sentido, caso as crianças resolvessem os seus problemas sozinhos, após esse momento, conversávamos com as mesmas, de modo a tentar perceber os seus pontos de vista, bem como a forma que encontraram para o resolver. Outra estratégia que adotámos foi, em momento de roda, conversar com as crianças sobre a importância da partilha de objetos/brinquedos e do espaço com o outro.

No que toca à avaliação, realizávamos diariamente, um momento de reflexão com as crianças em que estas assinalavam, no “tablet” (*Figura 2*), a proposta que mais tinham gostado do dia, justificando a sua escolha. Neste momento, as crianças para além de expressarem os seus gostos, expressavam também algumas aprendizagens realizadas através das propostas educativas. Neste momento, as crianças expressavam, também, as suas ideias e vontades, o que nos permitia planificar de acordo com as mesmas. Desta forma, “Pela observação constante, pela reflexão crítica e pela intervenção pedagógica adequada, o [educador] efetiva uma avaliação mediadora. A linguagem, o diálogo constante e desafiador com as crianças é de carácter essencialmente mediador (Hoffman, 2012, p. 256).



Figura 2: "Tablet" - Avaliação diária

No decorrer da PP, fomos convidadas a realizar um registo de evidências de uma das crianças do grupo. Assim, escolhi o Joaquim<sup>3</sup>, por ser uma criança que, apesar de ter 3 anos, expressava-se bem e gostava de conversar e mostrar o que fazia aos adultos, o que me levou a pensar que seria fácil recolher dados que me permitissem realizar uma avaliação das aprendizagens da criança. Silva, Marques, Mata & Rosa, referem que

“Avaliar os progressos das crianças consiste em comparar cada uma consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo. Refletir sobre esses progressos e o valor que atribui às experiências de aprendizagem das crianças permite ao/a educador/a tomar consciência das conceções subjacentes à sua intervenção pedagógica e o modo como estas se concretizam na ação. Possibilita-lhe, ainda, explicitar o que valoriza e fundamentar as razões das suas opções, junto de outros intervenientes no processo educativo (outros profissionais, pais/famílias).” (2016, p. 3).

Desta forma, fui realizando alguns registos do Joaquim, seguidos de uma interpretação que deram lugar a uma sequência de evidências (Anexo V). Estes registos de evidências poderiam ter sido enriquecidos com a participação da família, da educadora titular e com as restantes crianças. Contudo, devido ao escasso tempo, estes registos tiveram apenas a participação do Joaquim e a minha e, por isso, considero que este método de avaliação não foi totalmente completo, pela falta de participantes que, certamente, iriam enriquecer o mesmo.

#### 2.4. ABORDAGEM DE PROJETO EM JARDIM DE INFÂNCIA: “OS INSTRUMENTOS MUSICAIS”

##### 2.4.1. Abordagem de projeto: Fundamentação Teórica

As crianças pequenas têm inúmeras questões, interrogam-se sobre tudo e todos, tentando sempre encontrar resposta de modo a alcançar os seus objetivos. São naturalmente curiosas e gostam de explorar aquilo que está à sua volta. Um projeto levado a cabo pelas crianças, pode ser uma forma divertida, metódica e interessante de pesquisar sobre determinados assuntos, de modo aprofundando,

---

<sup>3</sup> Nome fictício para manter o anonimato e salvaguardar a identidade da criança.

que lhes permite satisfazer as suas interrogações e onde várias crianças estão envolvidas (Katz & Chard, 1989). Desta forma, as crianças têm um papel ativo na sua aprendizagem, fazendo com que se sintam parte integrante do mesmo, colocando hipóteses, questões, sendo interessadas e curiosas.

*Ibidem* (1989), referem ainda que

“O trabalho de projeto deverá complementar e intensificar aquilo que as crianças mais novas aprendem com a brincadeira espontânea assim como com a instrução sistemática. Para as crianças da educação pré-escolar, o trabalho de projeto confere coerência e continuidade ao seu trabalho em conjunto. É essa parte do currículo que o professor orienta intencionalmente” (p.10).

Assim, o educador tem um papel participativo no projeto, no sentido em que ajuda as crianças a definirem um problema/questão a investigar, a definir as hipóteses, bem como a linha condutora de todo o projeto, orientando as experiências educativas de modo a promover aprendizagens significativas, bem como o ímpeto exploratório nas crianças (Vasconcelos et.al., 2012).

#### **2.4.2. Situação desencadeadora do projeto**

As crianças são naturalmente curiosas. Desta forma, em contextos de JI emergem vários projetos, projetos esse que Chard & Katz (1997, p. 3) definem como “(...) um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo”. Inicialmente surgiu uma curiosidade, por parte de algumas crianças, que se prendia com a origem das batatas, mas rapidamente percebemos que esse seria um projeto pouco rico em aprendizagens para as mesmas, na medida em que as questões que as crianças levantaram eram muito fechadas, tais como: “De onde vêm as batatas?” e “Como é que crescem as batatas?”. A maioria das crianças sabia a resposta às questões e, rapidamente verificámos o desinteresse do grupo em querer saber mais sobre este assunto. Assim, abandonámos esse projeto e observámos um pouco mais os interesses eminentes das crianças e percebemos que existia um momento do dia em que as estas ficavam calmas e serenas, mostrando muito agrado, o momento do acolhimento. Neste momento, cantávamos a canção dos bons dias, acompanhada pela guitarra. As crianças expressavam um grande interesse pelo instrumento musical que eu tocava, a guitarra, fazendo várias questões sobre o mesmo e querendo experimentá-la.

Depois de algumas observações, bem como o questionamento constante, percebemos que os instrumentos musicais poderiam ser um potencial projeto neste contexto. O projeto atravessou então diversas fases, em que as crianças tiveram um papel fundamental no processo de descoberta e

aprendizagem. De seguida irão ser apresentadas as diferentes fases que contemplaram este projeto, bem como o que ocorreu em cada uma delas.

### 2.4.3. Fase I: Definição do problema

Após uma observação atenta, percebemos que a música era uma área de grande interesse para todas as crianças e, desta forma, poderia despoletar um projeto. As crianças fizeram várias questões sobre a guitarra e mostraram bastante interesse em descobrir outros instrumentos musicais, colocando uma questão que gerou muita curiosidade: “Todos os instrumentos musicais têm cordas?”.

Nesta fase as crianças partilharam aquilo que sabiam sobre instrumentos musicais e começou-se a organizar uma teia, com as suas conceções, com o nosso auxílio. De forma a ampliar a curiosidade das crianças, fomos realizando algumas questões orientadoras a fim de promover um diálogo sobre o assunto (Vasconcelos et.al., 2012).

### 2.4.3. Fase II: Planificação e desenvolvimento do trabalho

Nesta segunda fase, segundo Vasconcelos et.al. (2012), “Elaboram-se mapas conceituais, teias ou redes como linhas de pesquisa: define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer (...)” (p.15). Desta forma, depois de uma reflexão em grande grupo, as crianças definiram alguns sítios onde poderiam ir, a fim de descobrirem mais informação sobre os instrumentos musicais, tais como a uma biblioteca, a FNAC e a Filarmónica. Outra proposta das crianças teve que ver com a vinda dos familiares ao JI, de modo a partilharem com o grupo, os seus saberes relativos a instrumentos musicais, de modo a contribuírem para o desenvolvimento e aprendizagem dos seus educandos, bem como das restantes crianças. Todas estas propostas foram escritas a computador, impressas e coladas pelas crianças numa cartolina (*Figura 3*), que continha “o que sabemos”, “o que queremos saber” e “onde podemos procurar”, que ficou exposta junto à área da manta, onde todos os dias as crianças se reuniam para conversar sobre o projeto.

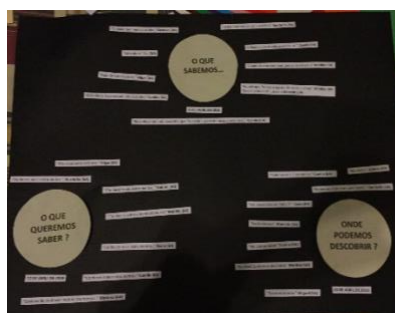


Figura 3: Teia de linha de pesquisa

### 2.4.3. Fase III: Execução

Numa terceira fase, as crianças começaram as suas pesquisas relacionadas com os instrumentos musicais, procurando informação através da internet, com recurso ao computador (*Figura 4*). Esta pesquisa realizou-se em pequenos grupos, de duas a três crianças, em que estas procuravam imagens de instrumentos musicais que conheciam ou que gostariam de conhecer. Esta exploração revelou ser bastante significativa para as crianças pois foi notório o envolvimento das mesmas aquando do momento da pesquisa, revelando alguma autonomia no que diz respeito ao domínio do rato no computador. As crianças escolhiam as diferentes imagens dos instrumentos e, seguidamente, colavam-nas num documento *word*, sendo que, posteriormente, todas estas descobertas foram apresentadas em grande grupo. Algumas crianças realizaram registos enquanto pesquisavam, desenhando instrumentos musicais numa folha de papel.



*Figura 4: Pesquisa de instrumentos musicais no computador*

Nesta fase, Chard & Katz (1997) referem ainda que “A principal ênfase (...) é dada à apresentação de informações novas. Por vezes, faz-se através de visitas fora da escola, outras através de um convidado que fala ou demonstra mestria especial (...)” (p. 173). Assim, a pesquisa em livros foi também uma das opções das crianças e, por isso, realizaram uma visita à biblioteca da Escola sede (*Figuras 5 e 6*), onde tiveram a oportunidade de explorar diversos livros alusivos à música. Alguns desses livros foram requisitados e levados para o JI, a fim de serem explorados mais profundamente numa proposta educativa. As crianças, encontravam-se divididas por grupos, em algumas mesas, sendo que cada um dos grupos teve a oportunidade de escolher um dos livros para requisitar. Esta visita proporcionou diversas aprendizagens às crianças, nomeadamente o processo de requisitar um livro, que aconteceu perante o grupo de crianças, bem como algumas características dos livros que se encontram nas bibliotecas, tais como a cota e o código de barras. Estas aprendizagens foram notórias, aquando do momento de contação de histórias, em que era explorado um dos livros da biblioteca e as crianças

identificavam-nos sempre, referindo que eram da biblioteca devido às características referidas anteriormente, a cota e o código de barras.



*Figura 5: Pesquisa de instrumentos musicais em livros da biblioteca*



*Figura 6: Identificação de instrumentos musicais nos livros da biblioteca*

A ida à FNAC era já uma proposta planeada pelas educadoras de infância do JI, no âmbito do projeto das histórias. Contudo, algumas crianças que conheciam este espaço, referiram que também lá existiam instrumentos musicais e, por isso, a pertinência de visitar esse espaço, a fim de dar continuidade à pesquisa relativa ao projeto dos instrumentos musicais. Aqui, as crianças tiveram oportunidade de observar as características de alguns instrumentos musicais (*Figura 7*).



*Figura 7: Crianças a observar instrumentos musicais na FNAC*

De modo a concluir este processo de pesquisa, as crianças visitaram a Filarmónica da localidade (*Figura 8 e 9*), tendo a oportunidade de contactarem e experienciarem alguns instrumentos musicais lá existentes, bem como conhecer o funcionamento de uma banda filarmónica. Aqui, as crianças tiveram tempo e espaço para colocarem as suas dúvidas, sendo que se mostraram bastante curiosas e entusiasmadas em tocar na bateria e, em conversa já no JI, foi a experiências que mais assinalaram como sendo a preferida na visita à Filarmónica.



*Figura 9: Visita à Filarmónica*



*Figura 8: Experiências na bateria*

A adesão das famílias, ao projeto “Os instrumentos musicais”, foi bastante positiva, sendo que dois pais vieram à sala B do JI partilhar os seus saberes no que respeita à música. A mãe de uma criança tocou a sua flauta transversal, explicando às crianças onde aprendeu, onde tocou aquele instrumento e como é que ele funcionava (*Figura 10*). O pai de outra criança tocou na guitarra e cantou uma canção (*Figura 11*). Este envolvimento por parte das famílias revelou ser bastante significativo para todas as crianças, uma vez que foi notório o seu envolvimento nestes momentos, estando atentos e curiosos sobre aqueles instrumentos musicais e, principalmente para os filhos que receberam os seus pais na sua sala e que mostraram aos seus amigos o que eles sabiam sobre música e instrumentos musicais. As restantes famílias que não puderam estar presentes no JI, também deram o seu contributo para novas aprendizagens dos seus educandos, trazendo alguns instrumentos musicais que tinham em casa, sendo que foram as crianças que apresentaram ao grande grupo os mesmos, dando oportunidade a cada criança de os experimentar.



*Figura 10: Partilha de saberes de uma mãe - flauta transversal*



*Figura 11: Partilha de saberes de um pai - guitarra*

Depois de tantas descobertas as crianças realizaram algumas propostas mais práticas, sendo que escolheram o seu instrumento musical preferido, representando-o através da pintura e com uma técnica à sua escolha e, posteriormente, foi pendurado por cima da área do tapete, por sugestão das mesmas. As crianças sugeriram construir alguns instrumentos musicais e, numa reunião em grande grupo, decidiram qual/quais o/os instrumento/s que iriam ser construídos, sendo que as respostas foram muito semelhantes de criança para criança. Posto isto, as crianças construíram maracas, reco-recos, guitarras, castanholas e uma bateria (*Figura 12*). Para a concretização destes, as crianças sugeriram utilizar materiais reutilizáveis como cartão, garrafas de água, caricas, entre outros, e as técnicas que utilizaram para a decoração dos mesmos foram variadas e escolhidas pelas mesmas. A construção destes instrumentos permitiu desenvolver diversas áreas de conteúdo, nomeadamente a Área de Formação Pessoal e Social quando, por exemplo, as crianças trabalharam em conjunto, tomaram decisões e aceitaram as opiniões de outras crianças. Relativamente à Área de Expressão e Comunicação, as crianças representaram plasticamente utilizando diversos materiais e cores e expressaram as suas

opiniões relativas aos mesmos, bem como às produções elaboradas por outras crianças; envolveram-se em situações de faz de conta utilizando os materiais pensados e construídos pelas mesmas; cantaram canções e utilizaram os instrumentos por elas criados para marcar ritmos, expressando-se também através do corpo. Criaram também, com o auxílio das estagiárias, a canção do JI, em que contribuíram com sugestões de palavras ou frases simples, palavras que rimassem. Recorreram a operações matemáticas quando contaram instrumentos musicais e quando mediram objetos utilizando a régua. Reconheceram também formas geométricas bi- e tridimensionais como foi o caso do círculo, quadrado, cilindro e paralelepípedo. No que respeita à Área do Conhecimento do Mundo, as crianças sugeriram construir os instrumentos musicais recorrendo a materiais reutilizáveis, demonstrando preocupação com o meio ambiente. Utilizaram também o computador para a recolha de informação e organização de dados (os instrumentos musicais).



*Figura 12: Construção de instrumentos musicais*

Uma forma de divulgar o projeto, *Os instrumentos musicais* à comunidade educativa foi com a realização da exposição dos instrumentos construídos pelas crianças no *hall* de entrada do JI (*Figura 13*), em que todas as semanas um instrumento musical diferente era colocado no expositor, com a respetiva identificação. Por cima deste expositor, constava a documentação pedagógica, que dava a conhecer à comunidade as diferentes fases do projeto em que as crianças da sala B estiveram envolvidas.



*Figura 13:Exposição do instrumento musical da semana*

Ainda no âmbito deste projeto, as crianças expressaram um enorme interesse em criar, na sala, uma área específica para brincar com os instrumentos musicais feitos pelas mesmas. Em primeiro lugar, as crianças definiram uma área que pudesse mudar de sítio para dar lugar ao “espaço” da música e, logo identificaram a “área da garagem”, uma vez que esta poderia ser colocada por cima de um armário e colocada no tapete quando fosse utilizada por alguém. Assim, a “área da garagem” deu lugar à “área da música” e, para que esta fosse bem visível, as crianças picotaram e recortaram várias figuras musicais, escolhidas por elas, para decorar a parede desta nova área (*Figura 14*). À semelhança das restantes áreas presentes na sala, a “área da música” também necessitava de regras e, por isso, foram construídas as regras de utilização da mesma, regras essas definidas pelas crianças. As crianças deparam-se com um problema, pois tinham vários instrumentos musicais, mas não tinham um sítio onde os pudessem guardar e, por isso, surgiu a ideia de construírem e decorarem um caixote onde estes instrumentos pudessem ser arrumados. Assim, as crianças forraram um caixote e decoraram-no. Na construção da área da música, todas as crianças participaram, umas na decoração do espaço e outras na construção e decoração da caixa para guardar os instrumentos musicais.



*Figura 14: Criação da área da música*

Por fim, surgiu por parte de algumas crianças, a ideia de criarem uma banda e, para isso, necessitavam de ter canções originais. Assim, surgiu a construção da canção da sala B (Anexo VI). Para a criação da canção, foram apresentadas às crianças, pelas estagiárias, três melodias diferentes, na guitarra, sendo que as crianças votaram naquela que mais gostavam e, assim, se decidiu qual a melodia. No fim desta escolha, as crianças, em pequenos grupos, com o auxílio das estagiárias, criaram frases referentes ao seu dia a dia vivido no JI e, assim, elaboraram a letra da canção. Para darem a conhecer esta canção às suas famílias, as crianças sugeriram elaborar um cartão, decorando-o. Neste, realizaram um desenho, colando a letra da canção no mesmo. Este cartão foi oferecido a cada família na festa de final de ano.

#### 2.4.4. Fase IV: Divulgação/Avaliação

Nesta última fase, as crianças da sala B, partilharam as suas descobertas e os seus saberes com a comunidade. Segundo Vasconcelos et.al. (2012) “Esta é a fase da socialização do saber, tornando-o útil aos outros: a sala ao lado, o JI no seu conjunto, a escola do 1º ciclo, o agrupamento, as famílias, a comunidade envolvente...” (p. 17). Desta forma, os instrumentos musicais realizados pelas crianças foram sendo divulgados aos longo das semanas com a exposição no *hall* de entrada do JI, sendo que este esteve visível a toda a comunidade educativa durante as últimas semanas do período.

A canção do JI foi divulgada à sala A e todas as crianças mostraram-se muito felizes e entusiasmadas com a mesma. A partir desse momento, a canção do JI passou a pertencer a todas as crianças e adultos do mesmo. Uma vez apresentada às crianças da sala A, as crianças mostraram muita vontade em partilhar esta sua produção às famílias e, desta forma, decidiram que a cantariam na festa de final de ano. As crianças da sala A e B visitaram uma Associação de Solidariedade Social da localidade, onde apresentaram a canção à população idosa (*Figura 15*). Aqui existiu uma partilha mútua uma vez que os idosos também partilharam os seus saberes relativos à música, cantando algumas canções tradicionais e apresentando um instrumento musical às crianças, o pau de chuva.



*Figura 15: Divulgação da canção da sala B à população idosa*

No fim de todo este processo de descoberta e de divulgação, foi realizada uma avaliação do projeto, pelas crianças. Foram colocadas, às crianças, algumas perguntas relativas ao projeto, no sentido de perceber quais as propostas mais significativas e quais as aprendizagens advindas de todas as experiências envolvidas neste projeto. No entanto, ao longo das propostas realizadas com as crianças, foram sendo feitos alguns balanços sobre o projeto. As crianças foram convidadas a referir os aspetos que mais gostaram deste projeto, olhando para o cartaz feito com as conceções das mesmas e para a documentação pedagógica (*Figura 16*) que refletia todo o processo realizado até então. Assim, as crianças conseguiram verbalizar as suas descobertas e responder à questão inicial que tinham proposto, “Todos os instrumentos musicais têm cordas?”, em que as crianças responderam negativamente e enumeraram muitos outros instrumentos que não têm cordas. As crianças referiram que gostaram muito de construir os instrumentos musicais, bem como a “área da música” e, especialmente a canção

do JI que foi o culminar do projeto. Para além destas, as crianças aprenderam a planificar, a trabalhar em grupo, a ouvir e respeitar as opiniões de outras crianças, a selecionar e organizar informação, a fazer medições, a distinguir instrumentos de cordas, sopro e percussão.



*Figura 16: Documentação Pedagógica do projeto "Os instrumentos musicais"*

O sucesso deste projeto foi verificado na felicidade das crianças ao concretizá-lo e a vontade em dar continuidade ao mesmo, uma vez que em conversa com o grande grupo, as crianças referiram que gostavam de construir mais instrumentos musicais e de criar novas canções, para assim formarem uma banda completa.

## CAPÍTULO III: REFLETINDO SOBRE O CONTEXTO DE 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

### *3.1. EXPECTATIVAS VERSUS A MINHA VIVÊNCIA EM 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO*

A passagem da EI para o 1.º CEB) foi algo impactante, no sentido em que existiram diversas mudanças e desafios diferentes aos quais tive-me de adaptar. Uma das grandes diferenças que senti em relação ao contexto de JI foi a dimensão da escola. Vim de um contexto pequeno, com apenas duas salas, para uma instituição que englobava duas valências (JI e 1.º CEB) e que continha uma grande área exterior. Aqui, todas as crianças, aquando do recreio, brincam nos espaços exteriores da escola, promovendo assim uma interação das crianças do JI com as do primeiro ciclo. Considero esta interação uma mais valia, uma vez que, brincando juntas e partilhando saberes, promovem um intercâmbio de ideias, criando laços afetivos e respeito pelo outro.

Uma das minhas maiores dificuldades, quando comecei esta PP numa turma de 1.º ano, foi adequar a minha postura perante o grupo. Inicialmente, mantinha ainda o registo que tinha no JI e demorava muito tempo a explicar qualquer tarefa, o que a acabava por ser menos bom para o grupo, uma vez que perdiam o interesse, ou distraíam-se a falar com os colegas. Com o passar do tempo, fui-me tornando mais afirmativa, segura e mais ritmada, conseguindo, desta forma, gerir melhor o tempo das propostas educativas, bem como o grupo.

A PP do último semestre, realizada numa sala de 4.º ano, foi uma experiência muito exigente para mim, na medida em que existiam muitas diferenças, quer ao nível das atitudes, do pensamento, gostos entre outros, relativos às crianças do contexto anterior. Fui-me apercebendo que este grupo tinha um pensamento lógico mais desenvolvido, mais maturidade e as crianças eram bastante curiosas com o que as rodeava, sendo necessário readaptar a minha forma de estar perante o grupo. Outra dificuldade que senti, prende-se com os conteúdos que, por vezes, não estavam tão presentes na minha memória. Assim, para além de me fundamentar teórica e metodologicamente sobre um conteúdo para ao qual tinha algumas fragilidades, tive de ter em conta a pesquisa de curiosidades relacionadas com os conteúdos que lecionei, uma vez que os alunos expressavam grande interesse e curiosidade em todos os assuntos abordados em aula.

### *3.2. O CONTEXTO EDUCATIVO E OS GRUPOS DE CRIANÇAS*

Durante o segundo ano de mestrado, realizei a PP em 1.º CEB, numa instituição de rede pública na periferia da cidade de Leiria. No primeiro semestre tive a oportunidade de contactar com uma turma de primeiro ano e, no segundo semestre, com uma turma de quarto ano.

A turma de primeiro ano era constituída por um grupo heterogéneo de 21 alunos, sendo 7 do sexo masculino e 14 do sexo feminino, tendo todos eles seis anos de idade (até à data 31 de setembro de 2018). A maioria das crianças que ingressou no primeiro ano de escolaridade nesta instituição, tinha frequentado o JI da mesma e, por isso, já estavam familiarizadas com o espaço e com algumas rotinas que dizem respeito a ambas as valências. Os alunos desta turma expressavam muito interesse pelas atividades lúdicas e pelas artes, mais concretamente a música. Privilegiavam as brincadeiras no exterior e com materiais existentes na natureza, como a areia, pequenos paus, folhas, entre outros.

No último semestre, contactei com uma turma de quarto ano que era constituída, também, por um grupo heterogéneo de 20 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, tendo idades compreendidas entre os nove e os 10 anos. A maioria das crianças que estavam nesta turma frequentou a educação pré-escolar na instituição e/ou ingressaram no 1.º ano. Existiam cinco crianças que usufruíam de apoio educativo e três que eram abrangidos pelo Decreto-Lei N.º 54/2018. Esta turma foi acompanhada, durante os quatro anos, por diferentes professores. No entanto, os alunos eram metódicos no que respeita às tarefas de sala e demonstravam muito interesse e empenho nas propostas, bem como uma curiosidade intrínseca sobre os assuntos relacionados com os variadíssimos temas explorados em sala ou mesmo ouvidos num telejornal. Desta forma, alguns alunos realizavam pesquisas autónomas sobre um assunto do seu interesse e apresentavam ao restante grupo. A turma era muito calma e a relação que estabeleciam com os colegas bem como com os adultos era muito pacífica e quando existiam problemas, a conversa era mote para os resolver. Um grande interesse verificado neste grupo, tem que ver com a meditação, sendo que esta era uma prática diária.

### *3.3. A TRÍADE: PLANIFICAÇÃO, INTERVENÇÃO E AVALIAÇÃO*

Com o início das intervenções em 1.º CEB, as planificações tornaram-se fulcrais tanto para o planeamento das propostas educativas, dos materiais, bem como na definição das estratégias a utilizar durante as mesmas. O ato de planificar “(...) constitui um processo mais ou menos complexo, que visa organizar o ensino e a aprendizagem.” (Cardoso, 2010, p. 35). Este processo, para mim, não foi algo simples de concretizar, uma vez que o contexto de primeiro ciclo revelou diferenças notórias em

relação ao contexto pré-escolar e, por isso, foi necessário adaptar-me a esta nova forma de organizar os dias de intervenção, as aprendizagens a promover e a gestão do tempo, bem como os materiais. Considero a planificação um instrumento fundamental para organizarmos o nosso pensamento e definirmos as estratégias a utilizar para as diferentes propostas. Zabalza (1992, p. 48) diz que planificar é definir,

(...) possíveis cursos de ação de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projeto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para as concretizar.

Este plano é flexível, na medida em que pode ser alterado ou mesmo suprimido consoante o decorrer das propostas, por imprevistos ou mesmo por sugestão das crianças. Uma das grandes dificuldades que senti ao planificar, prendeu-se com a distribuição dos tempos para as várias propostas decorrentes em cada dia. Com o passar dos dias, fui conhecendo as crianças e os seus ritmos de trabalho, o que me permitiu adequar e ajustar as propostas planificadas de modo a serem exequíveis.

Ao efetuar um plano com diversas propostas, foi essencial definir estratégias de modo a concretizá-las de forma harmoniosa e consoante os interesses e necessidades das crianças, sendo esta “(...) uma organização ou arranjo sequencial de acções ou actividades de ensino que são utilizadas durante um intervalo de tempo e com a finalidade de levar os alunos a realizarem determinadas aprendizagens.” (Vieira & Vieira, p.16, 2005). Desta forma, tentei diversificar as minhas estratégias para que as propostas não se tornassem monótonas e para manter os alunos motivados para a aprendizagem.

Outro aspeto que merece uma reflexão está relacionado com o tempo de exposição perante o grupo. Este tempo tem de ser muito bem gerido, na medida em que as crianças, principalmente as que estavam a iniciar o 1.º CEB. Apesar destas já conseguirem focar e interiorizar informação que precisam ou que lhes interessa, têm ainda um curto tempo de atenção, tornando-se difícil estarem concentrados por um grande período de tempo (Feldman, Olds & Papalia, 2001, p. 432). No início das intervenções, senti-me demasiado expositiva e isso refletiu-se no comportamento das crianças, acabando estas por ficarem mais agitadas, criando espaço para conversas paralelas. Desta forma, fui percebendo que a estratégia que resultava melhor, a fim de colmatar esta lacuna, passou por, para além de me ouvirem, registarem a informação, o que permitiu às crianças manterem-se mais concentradas, ativas, não perdendo o foco do que se estava a fazer e, por outro lado, registar para mais tarde recordar e estudar.

A avaliação das aprendizagens foi um dos grandes desafios nesta etapa. Define-se como aprendizagem a “(...) construção pessoal resultante de um processo experiencial, interior à pessoa, e que se traduz por uma modificação de comportamento relativamente estável. (Tavares & Alarcão, 1989, cit. Almeida (1998, p. 54). Inicialmente senti dificuldade em avaliar, uma vez que as grelhas que construía eram bastante redutoras e os objetivos que propunha avaliar nem sempre eram concretizados pelas crianças. Primeiramente, as grelhas de avaliação eram apenas em formato *checklist*, mas rapidamente percebi que, dessa forma, não conseguiria recolher informação que me permitisse conhecer aquilo que as crianças realmente sabiam e onde tinham mais dificuldades, de modo a reajustar a minha ação para as conseguir ajudar a superar as suas dificuldades. Assim, comecei por realizar avaliações descritivas que me permitiram conhecer melhor o que cada criança sabia.

Ribeiro (1990, p. 76) refere que “A avaliação pretende acompanhar o progresso do aluno, ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a levantar dificuldades, procurando encontrar as melhores soluções.”. Este processo de avaliar revelou-se bastante complexo para mim, sendo que a minha maior dificuldade, foi realizar registos no decorrer das propostas educativas. Comecei a fazer uma gestão mais adequada do tempo em sala de aula, de forma a conseguir recolher dados que me permitissem perceber quais as dificuldades dos alunos. Desta forma, adotei uma postura diferente e comecei a circular pela sala, verificando o que os alunos faziam e registavam, apercebendo-me assim, muito mais do que sabiam e quais as suas dificuldades.

#### *3.4. O JOGO ENQUANTO PROMOTOR DE APRENDIZAGENS*

Nos dias que correm, cativar as crianças torna-se uma tarefa difícil, devido a tantos outros estímulos a que elas têm acesso. Na primeira PP em 1.º CEB, numa turma de primeiro ano, senti que, por vezes, as crianças ficavam um pouco frustradas, por não conseguirem atingir determinado objetivo e desmotivavam quando lhes era pedido alguma tarefa. Ao logo da PP fui percebendo que as crianças ficavam muito entusiasmadas aquando uma atividade diferente, que não envolvesse apenas os manuais escolares e os cadernos. Desta forma, fui planeando algumas atividades de cariz mais lúdico e percebendo como é que as crianças reagiam e quais as vantagens que este tipo de atividades lhes traziam. Pessanha (1997, p. 151-152) refere que

A atividade lúdica surge como uma manifestação frequente e espontânea no comportamento infantil, parecendo ser uma atitude natural e indispensável ao seu desenvolvimento. (...) Vários autores referenciam a utilidade que tem a utilização da actividade lúdica no desenvolvimento global da criança, favorecendo, muito particularmente, aspeto de integração afetiva, social e cultural.”.

As atividades lúdicas, propostas às crianças, tinham como principal objetivo introduzir ou consolidar um conteúdo. Inicialmente, foi um pouco difícil gerir o comportamento das crianças, pois ficavam muito contentes e ansiosas por realizar os jogos propostos, acabando por gerar alguma confusão na sala. Mas com o passar do tempo e com algumas conversas com os mesmos, estes começaram a perceber que para terem a oportunidade de realizar estas tarefas mais lúdicas, tinham de respeitar certas regras para que estas fossem funcionais.

No início, os alunos eram bastante individualistas, no sentido em que, mesmo nos jogos a pares, os alunos do próprio grupo, competiam entre si, gerando, por vezes, pequenos conflitos. Esse não será, de todo, o objetivo dos jogos cooperativos, mas sim, a criação de oportunidades para que os alunos participem e cooperem, onde a comunicação é fundamental (Leite & Rodrigues (2001, p.31).

Para promover essa cooperação, foram desenvolvidos, em ambas as turmas, vários jogos, quer individual, quer a pares ou em grupos maiores, com o intuito de introduzir ou consolidar conteúdos. Nas figuras abaixo, encontram-se alguns exemplos desses jogos, (figuras 17 e 18 com a turma de 1.º ano e figuras 19 e 20 com a turma de 4.º ano).

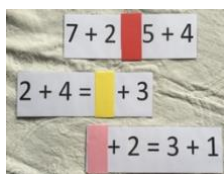


Figura 17: Jogo "Igualdades"



Figura 18: Jogo "O Bingo das palavras"



Figura 19: Jogo "BUZZ"



Figura 20: Jogo "Oceanopoly"

Esta estratégia utilizada em ambas as turmas, permitiu tornar o tempo letivo mais interessante para os alunos e motivá-los para a aprendizagem (Arends, 2008), conseguindo estes, estar atentos e interessados ao que estava a acontecer, promovendo assim, uma aprendizagem mais eficaz. Alguns relatos de alunos, demonstram o impacto que estes materiais tiveram nas suas aprendizagens bem como na sua motivação para a aprendizagem.

- “Esta semana estamos a fazer muitos jogos divertidos! Parece que não estamos a trabalhar!” D.F. (1.º ano);
- “Gostei tanto do jogo do bingo porque me ajudou a aprender a ler e ao mesmo tempo foi muito divertido. Vou pedir a mãe para jogar em casa. Assim estou a estudar e a brincar.”. C.F. (1.º ano);

- “Com o jogo “Buzz” fizemos uma revisão para a ficha de avaliação e foi muito divertido. Há coisas que não sabia tão bem, mas com o jogo fiquei curiosa e não vou mais esquecer.” Y. C. (4.ºano);
- “Eu gostei mais de jogar o Oeconopoly porque é um jogo divertido e informativo, porque dá para recordar matérias.” A. P. (4.º ano).

Estes e outros relatos dos vários alunos de ambas as turmas, fizeram-me refletir sobre a importância e o efeito que as atividades lúdicas podem ter no ensino/aprendizagem dos alunos. O mais notório foi, sem dúvida, a motivação dos alunos para aprender e a consciência de que o que estavam a fazer não era apenas uma brincadeira, mas sim algo sério que lhes permitia aprender de forma muito divertida.

### *3.5. A MEDITAÇÃO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO*

Com o início da última PP, numa turma de 4.º ano, deparei-me com uma proposta, dinamizada pela professora titular de turma, um pouco incomum nas escolas, a meditação. Esta prática, tem como finalidade “(...) parar de pensar durante algum tempo, aguardando que a bruma dos pensamentos se torne menos densa, e se vislumbre o espírito que está no seu interior.” (Chopra, 2006, p. 112), promovendo a criação de estratégias para lidar melhor com as emoções (Nunes & Silva, 2016).

Esta prática decorria na primeira meia hora da manhã, ao fundo da sala, onde os alunos se sentavam, confortavelmente, nas suas almofadas. Este momento era muito apreciado pela grande maioria dos alunos. Fiquei bastante surpreendida quando observei os alunos a fecharem os olhos e a entregarem-se ao momento. Após uma meditação dirigida pela professora titular os alunos tinham oportunidade para expressarem as suas ideias sobre o que acontece no exterior/ansiedades ou inquietações, acabando por se gerar um diálogo aberto onde todos os alunos poderiam participar. Desta forma, percebi que este momento tinha um grande significado para muitos alunos, pela partilha de ideias e sentimentos que, generosamente, eram ouvidas por todos, criando assim situações de empatia perante os colegas.

Considero que esta partilha de ideias pelos alunos é fulcral na medida em que estimula o pensamento e a opinião que têm em relação às coisas e, conseqüentemente estratégias para atenuar ou resolver eventuais problemas. Bona (2017, p.111) menciona a importância de convidar as crianças “(...) a analisarem o que se passa lá fora, a exercitarem uma opinião crítica, a que interajam com a sociedade e reflectam sobre o que elas próprias podem melhorar, porque as crianças conseguem fazer coisas incríveis se lhes dermos oportunidade.”. Isto fez-me pensar o quão importante são os momentos em que escutamos verdadeiramente as crianças e lhes damos espaço para que estas expressem o que

sentem, bem como as suas ideias. Ao longo da PP, presenciei várias manifestações de solidariedade e de empatia para com o outro e para com o que os rodeia, através da meditação.

Para além desta partilha de ideias, este momento permitia ainda que os alunos resolvessem alguns conflitos entre eles, recorrendo ao diálogo. Nestes casos, os alunos conversavam à frente do grupo e esclareciam os seus desentendimentos, escutando o que cada interveniente tinha a dizer. Considero que esta partilha, nestes momentos de grupo, fortaleceu a relação que os alunos tinham enquanto grupo e também fez com que estes fossem mais tolerantes e que conseguissem resolver os seus próprios problemas com uma simples conversa.

Esta prática, ainda pouco frequente nas escolas, permite aos alunos, focarem-se nas tarefas que executam ao longo do dia, melhora a memória, bem como as relações entre alunos, ajuda na gestão e controlo das suas emoções e também diminui a ansiedade que pode ser provocada pela pressão do estudo (Nunes & Silva, 2016; Penman & Williams, 2016). Foi notório que a meditação constituía uma rotina indispensável para o grupo, pois mesmo quando a professora titular não estava presente, os alunos faziam questão de realizar este momento, voluntariando-se para conduzir a meditação, uma vez que esta lhes trazia vários benefícios como por exemplo: calma, serenidade e, conseqüentemente, concentravam-se melhor durante as propostas ao longo do dia.

## PARTE II – VIVER A INVESTIGAÇÃO: UM PERCURSO DE APRENDIZAGENS E DESCOBERTAS

Durante o percurso vivenciado, verificámos alguns desafios relativamente ao brincar na e com a natureza e, ao mesmo tempo, uma área do faz de conta que permanecia inalterada e que trazia pouco desafio e criatividade para as crianças, nomeadamente no jogo dramático das mesmas. Depois de verificarmos estes desafios, decidimos debruçar-nos sobre estes assuntos e aprofundar os nossos conhecimentos de forma a encontrar respostas para esta problemática, ou seja, tentando perceber que impacto poderia ter a introdução de materiais da natureza na área do faz de conta no jogo dramático das crianças.

O presente ensaio investigativo encontra-se dividido em três capítulos: IV, V e VI. No capítulo IV, *Enquadramento Teórico*, abordaremos diversos tópicos que, enquanto investigadores, considerámos relevantes para o presente estudo. Procuraremos destacar o desenvolvimento e aprendizagem da criança no JI, nomeadamente a importância que as artes e expressões artísticas têm nas mesmas. Dentro deste tópico, procuramos evidenciar o jogo dramático das crianças bem como o papel do educador. Ainda neste capítulo, abordaremos a relevância de brincar com materiais da natureza e o papel do educador enquanto potenciador de experiências com a natureza. No capítulo V, *Metodologia da Investigação*, apresentaremos a justificação e a pertinência do estudo, o contexto e intervenientes do estudo, a área do faz de conta, as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados, bem como os procedimentos. No capítulo VI, *Apresentação e Análise dos Dados e Discussão dos Resultados*, cruzaremos os dados recolhidos e analisados com a teoria de referência. Por fim, apresentaremos as *Considerações finais*, onde tentaremos explicitar eventuais respostas à questão de partida e aos objetivos propostos para este ensaio investigativo. Neste último ponto, destacaremos ainda os resultados mais significativos, as limitações do estudo e faremos algumas sugestões para futuras investigações relacionadas com a área do faz de conta e a natureza.

## CAPÍTULO IV: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este capítulo, relativo ao Enquadramento Teórico, foi construído com base na necessidade de aprofundar conhecimentos associados ao jogo dramático infantil e ao brincar com elementos da natureza. Desta forma, temos como primeiro ponto, *O desenvolvimento e a aprendizagem da criança no jardim de Infância*. De seguida, apresentamos as *Artes e a Educação*, englobando o jogo dramático no II, a imaginação e a resolução de problemas, bem como o papel do educador no jogo dramático infantil. O último ponto, *O Brincar e a Natureza*, diz respeito às funcionalidades que os diversos materiais presentes na natureza têm, ao despertar a curiosidades das crianças no brincar com a natureza, bem como às aprendizagens e aos benefícios que lhes proporciona essa mesma brincadeira. Revisitámos ainda o que referem as OCEPE, relativamente ao contacto com a natureza e, também, o papel do educador enquanto promotor de experiências com materiais da natureza e na própria natureza.

### ***A NATUREZA DO FAZER DE CONTA E O FAZER DE CONTA COM A NATUREZA***

*Encontra um pau meio torto que se torna imediatamente numa varinha de condão. Um monte torna-se num refúgio para fugir de um dragão indesejado corre por ele acima. Mas o vento na cara transforma-se uma tempestade gigante, por isso rebola pela encosta abaixo até onde as folhas formam uma piscina imaginária de lava que ela tem de atravessar com cuidado, saltando de rocha em rocha. (Hanscom, 2018, p. 98)*

#### ***4.1. O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA NO JARDIM DE INFÂNCIA***

O processo evolutivo de uma criança tem sempre duas vertentes adjacentes: o desenvolvimento e a aprendizagem. Estas duas vertentes são indissociáveis, uma vez que as crianças aprendem de forma natural, tanto pela convivência com outras crianças e adultos, como pelas experiências que estas vivenciam nos diversos contextos. As aprendizagens advindas dessas mesmas experiências, influenciam e contribuem para o desenvolvimento da criança (Marques, Mata, Rosa & Silva, 2016).

Segundo a abordagem piagetiana, a faixa etária dos 3 aos 6 anos, designa-se de estágio pré-operatório. Este estágio, segundo Feldman & Papalia (2013, p. 259), “é caracterizado por uma grande expansão no uso do pensamento simbólico, ou capacidade representacional (...)”. É neste período que as crianças desenvolvem algumas funções, tais como, “(...) função simbólica, a compreensão das identidades, a compreensão da causa e efeito, a capacidade para classificar e a compreensão do número” (Feldman, Olds & Papalia, 2001, p. 312). A função simbólica é exercida, por exemplo,

quando a criança realiza o jogo dramático, quando fala ou mesmo quando faz um desenho, atribuindo assim novos significados e funções aos objetos (Gomes, Gomes, Monteiro, Pereira & Tavares, 2007).

Outra característica, inerente a este estágio, diz respeito ao egocentrismo que, segundo Feldman, Olds & Papalia (2001, p. 316), “é a incapacidade para ver as coisas de um ponto de vista que não o próprio. Não é egoísmo, mas sim compreensão centrada no *self* (...)”, demonstrando alguma dificuldade em perceber o ponto de vista dos outros. Esta característica tende a desaparecer com a evolução da criança para o estágio seguinte (Gomes, Gomes, Monteiro, Pereira & Tavares, 2007; Lourenço, 1997; Feldman & Papalia, 2013).

No que respeita ao jogo dramático, em idade pré-escolar, este vai-se complexificando e a imaginação começa a cruzar-se com o que as crianças percebem da vida real. Torna-se comum aparecerem, nas suas brincadeiras, personagens fictícias e discursos que remetem para a fantasia. A capacidade de representar diversas personagens e a complexificação do seu discurso, são também características da evolução das crianças neste estágio (Matta, 2001). Outro autor, aponta ainda para a importância que o jogo simbólico e o jogo de faz de conta têm no desenvolvimento holístico da criança, referindo várias vantagens que este possibilita, tais como a capacidade de descentração e de distinção do seu *self* dos outros; a capacidade de se colocar no lugar do outro, facilitando assim o processo de socialização e interação, bem como na gestão das suas emoções (Lourenço, 1997).

É nestas idades que a criança toma consciência de si própria e do seu papel social, começando a perceber o que está bem e o que está mal, adquirindo assim, as regras da sociedade. É, também, neste período que a criança começa a contruir amizades e a aprender a relacionar-se com os outros (Feldman & Papalia, 2013; Gomes, Gomes, Monteiro, Pereira & Tavares, 2007).

#### 4.2. AS ARTES E A EDUCAÇÃO

As artes na educação têm um importante papel no que respeita ao desenvolvimento e aprendizagem do ser humano. Beltrán refere que estas são,

(...) a manifestação por excelência da alma e daquilo que mais belo existe no Ser Humano, um acto de expressão sem fronteiras nem medos, e como tal uma explosão de identidade ou identidades, nada mais certo para uma verdadeira educação, do que uma educação onde a Arte ou mais propriamente as Expressões Artísticas sejam parte integrante, isto (...) se pretendemos o verdadeiro e pleno desenvolvimento do Ser Humano (2000, p. 131).

O contacto com vários materiais, sonoridades e até com a descoberta do seu corpo e os usos que podem advir do mesmo, promovem a capacidade de imaginar, de criar, de inovar e, também, moderar ações e impulsos (Leal, 2000). André (2010) acrescenta que, “a convivência com as artes estimula a interdisciplinaridade, a tomada de decisões, motiva para a aprendizagem activa, criativa e questionadora.” (p. 51), tendo o educador/professor um papel fulcral no que respeita à forma como dá a conhecer as artes às crianças e a forma como promove a aprendizagem significativa.

Vários autores defendem a importância das expressões artísticas no desenvolvimento e aprendizagem das crianças, nomeadamente a expressão dramática. O jogo dramático está presente no dia a dia das crianças, quer no JI, quer nos restantes contextos onde se inserem (Kowalski, 2005; Cañas, 1992).

#### **4.2.1. O Jogo Dramático no jardim de infância**

*A criança brinca para viver e sobreviver, para lembrar e compreender, para aprender e aceitar as leis deste mundo infundável, brincado por prazer ou necessidade, sozinha, com os outros, em qualquer lugar, a qualquer momento, com qualquer coisa ou sem nada, simplesmente por existir e ser criança.*

(Rigolet, 20016, p. 22)

O jogo dramático ou jogo de faz de conta é uma das brincadeiras mais requisitada pelas crianças e, por esse motivo, tem vindo a ser uma área de interesse para os investigadores (Branco, Maciel & Queiroz, 2006). O jogo dramático está presente onde existirem crianças. Para elas, o recurso à fantasia e imaginação, dá asas a muitas brincadeiras, onde vivenciam e experimentam vários papéis (Sousa, 2003). Kowalski (2005, p. 50), afirma que o jogo dramático, “É uma forma de compreender a experiência do quotidiano pessoal re-conhecendo e relacionando dados, o que ajuda a perceber empática e distanciadamente os outros e situações já vividas”, sendo esta uma maneira de “pensar, comprovar, relaxar, trabalhar, lembrar, ousar, experimentar, criar e absorver” (Slade, 1978, pp.17-18).

O jogo dramático para Cañas (1992, p.61), “Supone un verdadero juego, en donde el auténtico protagonista es el niño, ayudado, eso sí por otro «niño-líder» que es el adulto, que también tiene un lugar dentro de él”. A criança, ao realizar o jogo dramático, vai reformulando aquilo que já viveu, demonstrando a perceção que tem do mundo real, representando situações quotidianas que sejam significativas para as mesmas de forma criativa (Aguilar, 2001; Vygotsky, 2012).

É certo que as crianças, quando brincam ao faz de conta, têm noção de que os seus atos são simples fantasias, mas que, “(...) no fundo, estão a testar ideias e conceitos de forma a compreendê-los” (Ferreira, 2010, p. 12).

No jogo dramático a criança envolve-se totalmente, e *empresta* o seu corpo e a sua voz às personagens, deslocando-as de um espaço real para um espaço simbólico. Trata-se de um mapa em que a criança recria a vida, simboliza o real, expressa emoções, desejos, ideias, sensações e ultrapassa medos, ansios e decepções do seu território, a realidade (Aguilar, 2001, p. 24).

Ao realizar o jogo dramático, as crianças têm a possibilidade de experimentar e pôr em prática competências sociais, quer no relacionamento com as outras crianças e adultos, quer no relacionamento com o espaço e materiais, quer no conhecimento do seu *eu*, sendo este um processo muito importante no que concerne ao desenvolvimento e expressão da sua personalidade (Katz & McClellan, 1996; Miorando & Rodrigues, 2012). É neste jogo que “(...) a criança projeta o seu mundo sociocultural, constrói, nomeadamente, conhecimento, signos, conceitos sobre o seu próprio corpo, espaço, tempo, objetos e relações com os outros”, permitindo assim, um desenvolvimento e aprendizagem de forma holística (França, 2012, p. 240; Lopes, 2010).

Um dos objetivos da EPE, segundo os *Princípios Gerais Pedagógicos* da Lei-Quadro da EPE, é “Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo.” (Decreto-Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro de 1997, pp. 671-672). Neste sentido, a expressão dramática, poderá ser um ótimo meio para desenvolver essas mesmas competências, uma vez que as crianças experimentam vários papéis, usam diversas linguagens de forma a compreenderem o mundo que as rodeia.

As crianças, muitas vezes, atribuem novas funcionalidades aos objetos, fruto da sua imaginação. Gardner (2001) refere que,

Nos brinquedos de faz-de-conta, outras ordens meta-representacionais também podem ser encontradas. Alguém pode tratar nada como se fosse algo: «Beberei o chá desta xícara» mesmo que, na verdade, a xícara esteja vazia. Alguém pode tratar algo como se fosse nada (...). Ou alguém pode distorcer uma propriedade de modo a tratá-la como outra propriedade (...) (p.64).

Esta é uma característica bastante presente nas brincadeiras de faz de conta das crianças pequenas que têm a capacidade de imaginar algo que não lhes está acessível aos seus olhos, exercendo assim a *função simbólica*<sup>4</sup>.

Vimos anteriormente, que o jogo dramático está presente em todos os lugares onde existirem crianças. No entanto, nos JI, uma das áreas mais requisitadas pelas crianças para brincar ao faz de conta é a área

---

<sup>4</sup> “Função Simbólica – Termo de Piaget para a capacidade de usar representações mentais (...) às quais a criança atribui um significado” (Feldman & Papalia, 2013, p. 260).

do faz de conta, uma vez que nesta, as crianças contactam com diversos materiais que, facilmente, as levam à identificação de tarefas, costumes que vivenciam nas suas casas.

Concebemos «a casinha» como um lugar rico de experiências em todos os sentidos e com os cinco sentidos” Um lugar onde tudo possa acontecer, se transformar, evoluir... e, também, acabar! Um lugar de eleição para assumir uma identidade individual e coletiva! Um lugar onde o jogo faça acontecer e permita assumir-se de forma lúdica, complexa, mas harmoniosa, precisamente por «ser de fazer de conta»!” (Rigolet, 2006, p.16).

Para que a área do faz de conta seja um lugar de oportunidades e de desenvolvimento e aprendizagem, é necessário que o adulto permita uma constante adaptação da mesma, segundo os interesses e as necessidades das crianças.

#### **4.2.2. A imaginação e a resolução de problemas**

A imaginação e a criatividade são ferramentas importantíssimas que nos podem levar à resolução de problemas.

En tal sentido la imaginación adquiere una función de suma importancia en la conducta y en el desarrollo humano, convirtiéndose en medio de aplicar la experiencia del hombre que, al ser capaz de imaginar lo que no ha visto, al poder concebir basándose en relatos y descripciones ajenas lo que no experimentó personal y directamente, no está encerrado en el estrecho círculo de su propia experiencia, sino que puede alajarse mucho de sus límites asimilando, con ayuda de la imaginación, experiencias históricas o sociales ajenas (Vigotskii, 1998, p. 20).

Uma das formas mais simples de desenvolver a criatividade e a imaginação está presente na atividade que as crianças mais gostam de realizar, sendo esta o brincar. Desta forma, as crianças experimentam diversas maneiras de resolver pequenas peripécias, expressando-se à sua maneira e de forma livre, sem que ninguém a julgue ou critique. Ao brincar ao faz de conta, a criança guia as suas histórias consoante a sua imaginação. Essa função imaginativa, recorre da capacidade de resiliência que as crianças apresentam relativamente às situações que lhes ocorrem na vida, sendo estas mais ou menos complexas (Smith, 2006; Sarmiento, 2004).

Considera-se que brincar ao faz de conta promove a aprendizagem por resolução de problemas. Ribeiro (2002), refere que,

A aprendizagem criativa pode também entender-se com aprendizagem por resolução de problemas, contando que se tenha presente existirem situações problemáticas em que as «incógnitas» contam muito

mais que os «dados»; porque até se pode chegar ao limite de um problema em que tudo são incógnitas, ou seja, de um problema que nem sequer ainda se impõe como desafio e que por isso há que descobrir (p. 82).

As crianças, ao brincarem com outras crianças ou com objetos, vão-se deparando com diversos problemas que são resolvidos facilmente através da sua capacidade imaginativa. Contudo, se não lhes forem proporcionados momentos em que possam expressar-se livremente, criar e experimentar, as crianças vão apresentar algumas dificuldades em lidar com certos acontecimentos, chegando assim à frustração, por não conseguirem encontrar estratégias para ultrapassarem os seus problemas.

Ribeiro (2010), destaca que, “a criatividade se exprime melhor num regime liberal é uma evidência; e que, em regra, ela se desenvolve melhor num contexto social e cultural estimulante é um dado adquirido” (p.18), reforçando a necessidade do educador promover contextos onde dê espaço e tempo à criança de forma a estimular a capacidade criativa. Bento (2015), refere ainda que a procura de soluções pode mobilizar importantes competências ao nível social, uma vez que as crianças em grupo, partilham as suas ideias, cooperando umas com as outras de forma a chegarem a uma possível forma de resolver uma situação problemática.

#### **4.2.3. O papel do educador no jogo dramático da criança**

Considerando a importância do jogo dramático no desenvolvimento e aprendizagem das crianças em idade pré-escolar, é de notar o papel fulcral que o educador deve estabelecer com as crianças e com os materiais, de modo a promover um ambiente propício a novas aprendizagens. Santos (2001) refere que,

O [educador] deve estar atento às necessidades referentes à faixa etária das crianças, para poder, junto com elas, estabelecer uma organização do material que possibilite o acesso a todos. (...) [pois] A atitude do [educador] é, sem dúvida, decisiva no que se refere ao desenvolvimento do faz-de-conta (p.97-98).

Desta forma, o mesmo autor destaca três ações que o educador deve adotar para contribuir, positivamente, no jogo dramático das crianças. A primeira é a postura de “*observador*”, registando os momentos em que as crianças brincam ao faz de conta, de modo a obter informação sobre o que as mesmas fazem neste momento. A segunda é a de “*catalisador*”, que advém da observação, podendo assim conhecer as necessidades e os interesses das crianças, de forma a conseguir contribuir e enriquecer esta atividade. Por último, a função de “*participante ativo*”, mediando as brincadeiras das crianças com o intuito de enriquecer as relações que estabelecem entre si, promovendo um desenvolvimento harmonioso (Santos, 2001).

O educador, deve estimular diversas brincadeiras que conduzam à busca incessante de querer explorar e descobrir novas coisas. Assim, de acordo com Gomes (2010),

Cabe ao adulto funcionar como estímulo para a criatividade, possibilitando o surgimento de novas ideias, questionando as crianças de modo que elas procurem soluções para os problemas. Paralelamente, brincar com elas, procurando estimular as crianças e servir de modelo, ajudando-as a crescer (p. 46).

Desta forma, o educador deve também, ter disponível vários materiais que permitam essa mesma exploração. Caso as crianças solicitem, o educador pode brincar e entrar nos jogos de faz de conta das mesmas, procurando respeitar o ritmo de cada criança e a brincadeira que esta preconiza. É necessário que o educador tenha sensibilidade suficiente para não destruir a brincadeira da criança e deve promover situações de comunicação entre os sujeitos ativos nessa mesma brincadeira (Branco, Maciel & Queiroz, 2006; Leal, 2000).

Assim, segundo Leal (2000),

(...) a proposta do educador consistirá em explorar e realçar a contingência dos estímulos do meio (dos materiais) às reações dos próprios sujeitos, transformando um momento de actividade e busca expressiva, também, numa situação de comunicação e de encontro do sujeito consigo próprio e com os seus pares (p. 185).

É essencial que o educador conheça cada criança, tanto ao nível do seu desenvolvimento, como da sua aprendizagem, de forma a orientar propostas do interesse das crianças, que sejam desafiantes e que promovam a criatividade. O educador, ao ter liberdade para agir, deve promover um ambiente de qualidade, onde as crianças se interroguem e se interessem em investigar, em criar projetos sobre aquilo que ambicionam saber (França, 2012; Kowalski, 2005). Assim, segundo Gauthier (2000), o educador, ao promover um ambiente favorável e de qualidade, centrado na criança e pensado para as crianças, “Ajuda-as, apenas, a abrirem-se, a exprimirem-se plenamente” (p.25), promovendo assim o gosto de descobrir e aprender.

#### *4.3. O BRINCAR E A NATUREZA*

O brincar é a forma mais natural da criança se expressar. Ao brincar, as crianças imaginam e criam, percepcionando o que acontece à sua volta (Sarmiento & Silva, 2017). Na natureza encontramos inúmeros materiais que podem ter mil e uma funções, basta explorar e imaginar. Para isso é necessário levar as crianças até à natureza, ou então trazer a natureza até às crianças para que estas se deslumbrem nas maravilhas do mundo natural. Acreditando que o futuro está nas mãos dos mais novos, é urgente

proporcionarmos às crianças, experiências que permitam o contacto com a natureza, uma vez que, segundo Horn (2017), “(...) o afastamento de convívio mais próximo com o mundo natural imposto pela vida moderna impede relações vitais e constitutivas do ser humano com a natureza” (p. 86).

#### **4.3.1. Os elementos da natureza enquanto material de fim aberto**

Na natureza, encontramos infindos materiais que são o mote para muitas brincadeiras. Estes materiais, presentes na natureza, oferecem experiências ricas e diversas potencialidades na brincadeira das crianças, sendo designados como materiais de fim aberto. Bento (2015), destaca a importância de “(...) fornecer materiais soltos, sem fins específicos (e.g. caixas, tubos de plástico, garrafas, elementos naturais), uma vez que estes potenciam um brincar variado, rico e complexo” (p. 133). Vale (2013), acrescenta ainda que, “Estes materiais/objetos não estruturados, utilizados pelas crianças nas suas brincadeiras, ativam níveis elevados de imaginação e criatividade (...), não deixando de ser brinquedos, pois brinquedo é qualquer objeto que a criança usa no ato de brincar” (p.13). Nos objetos, as crianças representam, muitas vezes, as suas preocupações, medos ou sentimentos e estes potenciam explorações com o intuito de conhecer melhor as suas propriedades (Rodrigues & Roque, 2005).

Apesar das crianças terem facilidade em atribuírem novos significados e funcionalidades aos objetos, quando se trata de materiais de fim aberto a questão torna-se ainda mais simples, tendo a criança que, unicamente, dar voz e corpo à sua imaginação, dando sentidos novos aos materiais usados (Ryngaert, 1981). Enquanto que os brinquedos industrializados têm, normalmente, uma função atribuída, os materiais de fim aberto, como os da natureza, possibilitam muitas funcionalidades diferentes. Hanscom (2018) refere que “uma pinha pode transformar-se em qualquer coisa. Já a vi a ser transformada num tesouro, numa chave, numa moeda, (...)” (p. 101), tornando as possibilidades das brincadeiras infinitas.

#### **4.3.2. Despertar a curiosidade para a natureza**

O brincar em espaços exteriores e o contacto com a natureza, segundo diversos autores, são uma prática que está a entrar em desuso no dia a dia das crianças. Bento (2015) e Gonzalez-Mena (2015), enumeram alguns fatores que promovem este afastamento das crianças com a natureza, tal como a rede rodoviária que, muitas vezes, circunda as habitações e, por consequência torna o brincar fora de portas um risco para a segurança das crianças; a falta de espaços verdes, nomeadamente nas grandes urbanizações; o grande interesse das crianças nas novas tecnologias, acabando estas por ficar em espaços fechados onde têm acesso às mesmas; os receios e ansiedades dos pais face aos perigos existentes no exterior.

Nos últimos tempos, o brincar ao ar livre e com materiais da natureza tem vindo a ser uma prática pouco comum e quase inexistente em algumas creches e jardins de infância. No entanto, as crianças não deixam as suas curiosidades de lado e demonstram um certo fascínio e interesse pelo meio exterior e pelo que a natureza lhes presenteia. L'Ecuyer (2016, p. 79) refere que, “As crianças têm uma afinidade natural com a natureza. Talvez por serem pequenas, como a grande maioria das maravilhas que a natureza oferece (...)”, tendo um olhar mais atento, conseguindo apreciar aspetos mais minuciosos, aspetos esses aos quais os adultos ignoram por não estarem facilmente ao seu alcance. Bigotte, Coelho, Duque, Figueiredo, Miguéis, Pinho & Vale (2015), referem ainda que,

É num contexto ao ar livre que se promove uma relação positiva com a natureza e que são oferecidos momentos de exploração e de aprendizagem, de fantasia e aventura, de desafios que possibilitem novas descobertas, através de mapas e pistas, da conceção de lugares especiais para as crianças, entre muitas outras possibilidades (p.230).

São vários os estudos que demonstram que a natureza pode ser uma fonte de bem-estar para as crianças, tal como referem Dowdell, Gray & Malone (2011), “Despite the wealth of research indicating the importance of nature for children’s wellbeing, current outdoor trends in early childhood education demonstrate that these environments are becoming increasingly devoid of opportunities to access nature” (p.24). Contudo, essa exploração da natureza, para muitos, é desprovida de oportunidades de aprendizagem.

A exploração da natureza não tem, necessariamente, de acontecer no espaço exterior, podendo a criança recolher e trazer diversos materiais naturais, quer para a sua casa, quer para a creche ou JI, dando continuidade às suas brincadeiras, enriquecendo-as (Santos, 2013). Segundo a Lei n.º 19/2014, descrita no Diário da República, artigo 8, “O direito ao ambiente está indissociavelmente ligado ao dever de o proteger, de o preservar e de o respeitar, de forma a assegurar o desenvolvimento sustentável a longo prazo, nomeadamente para as gerações futuras”. Este dever, só será cumprido, se o ser humano estiver sensibilizado para as questões do ambiente, e isso só acontece se este mantiver contacto com a natureza, a fim de valorizá-la e de respeitá-la, cumprindo assim o seu dever cívico.

#### **4.3.3. As aprendizagens e os benefícios no brincar com materiais da natureza**

Os materiais presentes na natureza foram os grandes impulsionadores das primeiras brincadeiras do Homem. Servindo-se da sua imaginação e criatividade, as crianças transformavam os materiais naturais que tinham à sua disposição em outros objetos, permitindo assim, concretizarem as suas brincadeiras. Silva (2017), menciona que,

Durante milhares de anos, a natureza constituiu-se como a primeira grande ludoteca, alimentando, com os seus recursos naturais (...), uma imensa parafernália lúdica que a magia do jogo infantil transformou nos primeiros brincos, quantos deles ainda hoje procurados para alimentar as brincadeiras das crianças (p.18)

Para além da brincadeira na natureza e com materiais da mesma, potenciar a criatividade e a imaginação da criança, permite ainda descobrir novas texturas, cores e sons. Por vezes, o aparecimento de obstáculos na natureza, impulsionam a criança na procura de estratégias para ultrapassarem os mesmos, promovendo assim, a autoestima e capacidade de resiliência, ao mesmo tempo que desenvolvem competências sociais, emocionais, cognitivas e motoras, cooperando com outras crianças na partilha de estratégias para a resolução dos problemas (Bento, 2015; Bento & Portugal (2016).

Além das aprendizagens, o contacto com a natureza é bastante benéfico para as crianças. Este, oferece “experiências sensoriais únicas, inspiram o raciocínio e a imaginação, ajudam a avaliar riscos e a aceitar desafios fora de zonas de conforto” (Marques, 2019, p.78), permitindo, à criança, ter consciência de si e do que a rodeia. Bogotte, Coelho, Duque, Figueiredo-Ferreira, Pinho & Vale (2015, p. 111) acrescentam que os ambientes naturais podem promover “a criatividade, o desenvolvimento de habilidades motoras, a concentração e a capacidade para resolver problemas, atenuar o défice de atenção das crianças e promover melhor tomadas de decisão ambientais”. Os mesmos autores, salientam ainda que o contacto com a natureza pode trazer, também, benefícios ao nível da saúde, uma vez que fortalecem o sistema imunitário e o desenvolvimento dos músculos, pois o corpo está em constante movimento, ao contrário do que acontece, normalmente dentro de um espaço fechado, onde a criança pouco se movimenta e está mais suscetível a um estilo de vida mais sedentário. Fjørtoft (2001, p.117) refere também que, “There is a strong relation between the structures of the landscape and the functions of play. The forest itself represents an environment for play and learning that stimulates motor development and fostering in children”, demonstrando, mais uma vez, que a brincadeira fora de portas, permite múltiplas aprendizagens. É referido ainda que o contacto com a natureza promove em simultâneo, o interesse pela ciência e a curiosidade em perceber e compreender alguns processos da ciência. Esta curiosidade advém da observação atenta que as crianças fazem na natureza.

As brincadeiras regulares na, e com a natureza, estimulam a admiração e a empatia da criança perante o mundo natural. Bogotte, Coelho, Duque, Figueiredo-Ferreira, Pinho & Vale (2015, p. 112), referem que, “O contacto direto e regular com a natureza permite que as crianças tenham experiências positivas, que condicionam o seu comportamento futuro perante a natureza”. Desta forma, a sensibilização para

aspectos ambientais torna-se mais passível de acontecer, uma vez que a criança, ao demonstrar a sua admiração pela natureza, irá preocupar-se em preservá-la, valorizando-a e adquirindo o sentimento de pertença, tornando-se assim, um cidadão consciente e ecológico (Duque & Pinho, 2015; Bento, 2015).

Outro benefício, em brincar ao ar livre, tem que ver com a capacidade para resolver problemas, como refere Hanscom (2018), em que “Veze e veze sem conta os estudos mostram que, quando as crianças brincam livremente em espaços exteriores, se tornam melhores a resolver problemas e que a sua criatividade aumenta” (p.100). Sabendo que o espaço exterior está cheio de obstáculos, as crianças necessitam de procurar estratégias para os superar, utilizando assim a sua criatividade.

#### **4.3.4. O currículo da Educação Pré-Escolar e o contacto com a natureza**

Revisitando as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) de 1997, é de notar que estas fazem referência ao espaço exterior como promotor de aprendizagens, sendo este um “prolongamento do espaço interior (...)” (Ministério da Educação, 1997, p.39), referindo também, aspectos mais ecológicos como a reutilização de materiais diversos. No entanto, os espaços exteriores e o contato com a natureza, são práticas pouco frequentes no nosso país, principalmente em dias mais chuvosos e frios, tal como mencionam Bento, Bilton & Dias (2017),

Em Portugal, à semelhança de outros países, a educação de infância parece estar ainda muito centrada naquilo que acontece dentro da sala de atividades, considerando-se que o tempo para brincar no exterior serve apenas para «esticar as pernas» e gastar energia (p.17).

É necessário repensar a forma como os profissionais de educação olham para os espaços exteriores e para as brincadeiras ao ar livre, promovendo contextos ricos em aprendizagens. Olhando para as OCEPE de 2016, é possível verificar que estas sofreram poucas alterações no que respeita à organização e importância do espaço exterior como promotor de desenvolvimento e aprendizagem. Contudo, referem a importância da exploração de materiais da natureza, tanto no espaço exterior como na sala de atividades, realçando que,

O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (...) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 26).

Contudo, os benefícios advindos desta exploração não são mencionados, considerando assim que estes podem ser desconhecidos para alguns educadores de infância, o que leva a uma prática reduzida de propostas no exterior sem intencionalidade educativa.

#### **4.3.5. O papel do educador enquanto promotor de experiências na e com a natureza**

A educação constitui a base essencial para a construção de seres críticos, responsáveis e conscientes. Desta forma, cabe ao educador promover e criar tempos e espaços de contacto com a natureza. Davallon, Fontes, Gottesdiener, Jensen, Kofoed, Uhrenholdt, Uzzel & Vognsen (1998, p.18) referem que “a educação tem um papel crucial a desempenhar na consciencialização do público para os problemas do ambiente, tanto locais como globais”. Isto só é possível se, nós adultos, promovermos o contacto direto das crianças com a natureza, de forma a que estas estabeleçam uma relação de empatia com o meio natural, promovendo a investigação de forma espontânea (Bogotte, Coelho, Duque, Figueiredo-Ferreira, Pinho & Vale, 2015). Desta forma, o adulto deve estar em permanente observação, promovendo experiências na natureza, intervindo de acordo com as necessidades das crianças e dos espaços, enriquecendo-os quer com os seus desafios, quer com a introdução de novos materiais, complexificando assim, a ação da criança, desenvolvendo uma consciencialização para o papel de cada uma no que toca às questões ambientais (Bento & Portugal, 2016; Marques, Mata, Rosa & Silva, 2016).

O ambiente educativo deve ser estruturado e planeado, de acordo com Horn (2017), de forma a promover experiências significativas às crianças, de modo a que estas se sintam estimuladas, seguras e motivadas, desenvolvendo assim diversas competências quer ao nível motor, social, afetivo ou cognitivo. Assim, o papel do adulto como mediador de aprendizagens, passa pelo conhecimento daquilo que as crianças sabem acerca do mundo que as rodeia e das interpretações que estas fazem do mesmo, não apresentando soluções, mas sim, dando oportunidades de descoberta através das suas propostas ricas em desafios (Zabalza, 1998).

Num mundo onde parece que os problemas ambientais são cada vez mais uma preocupação, comprometendo assim a vida da Terra e de todos os seres que habitam nela, a educação ambiental, segundo diversos autores, torna-se uma área que deve ter grande destaque nos currículos, com o intuito de promover uma mudança social ao nível das ações humanas que, nos últimos tempos, têm vindo a destruir o planeta. Sauv  (1994, p. 51), citado por Bertrand, Jutras & Valois, (1998), refere que

A educação relativa ao ambiente é concebida como um processo permanente no qual os indivíduos e a colectividade tomam consciência do seu ambiente e adquirem os conhecimentos, os valores, as

competências, a experiência e também a vontade que lhes permitirão agir, individualmente e colectivamente, para resolver os problemas actuais e futuros do ambiente (p.87).

Gonzalez-Mena (2015, p. 208), refere que “Quando as crianças crescem sem apreciar a natureza ao seu redor e os benefícios que podem extrair dela, elas se tornam adultos que não valorizam a sua preservação”. Desta forma, é crucial que o educador promova diversas propostas onde o contacto com a natureza seja a principal fonte para o questionamento e para a vontade de agir de forma consciente.

### ***SE MAOMÉ NÃO VAI À MONTANHA, VEM A MONTANHA A MAOMÉ***

#### ***5.1. JUSTIFICAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO***

Ao longo da PP em JI, observámos o gosto das crianças pela área do faz de conta. Contudo, o jogo dramático que se desenrolava na mesma remetia sempre para as mesmas personagens e ações, principalmente as tarefas e vida doméstica. Desta forma, as crianças iam perdendo o interesse em frequentar esta área e o jogo dramático que lá acontecia tornava-se muito repetitivo e pouco rico. Por outro lado, escutámos o interesse das crianças em brincar no exterior, com os materiais da natureza. No entanto, no JI, o espaço exterior não oferecia grandes possibilidades de exploração dos materiais naturais, uma vez que era, maioritariamente, revestido a pavimento.

Um estudo realizado por Mendes (2016), no âmbito de um Mestrado em Intervenção e Animação Artística, revela esta mesma monotonia existente na área do faz de conta, devido aos materiais que permaneciam na mesma durante todo o ano, gerando limitações no jogo dramático das crianças. Uma vez observada a necessidade de reformulação da área do faz de conta e o interesse das crianças em brincar com a natureza, pensámos em trazer a natureza para dentro da sala e observar o que emerge dessa união.

#### ***5.2. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS***

A área do faz de conta, tradicionalmente designada por casinha das bonecas, é um dos locais de eleição das crianças no JI e, aqui, as crianças concretizam o jogo dramático, desempenhando várias ações e personagens. No entanto, as brincadeiras desempenhadas nesta área, tornam-se um pouco repetitivas, uma vez que os materiais presentes na mesma prevalecem durante todo o ano, não havendo diversificação dos mesmos. Uma vez observado o interesse das crianças pela natureza, questionámo-nos se a introdução, neste espaço, de alguns dos materiais da natureza teria impacto no jogo dramático das crianças.

Desta forma, surgiu a curiosidade e o interesse em aprofundar os conhecimentos nesta área e, para isso, definimos a seguinte questão de investigação: ***Qual o impacto, no jogo dramático das crianças, da introdução de materiais da natureza na área do faz de conta?*** Elencámos então os seguintes objetivos:

- i) Perceber como se processa o jogo dramático na área do faz de conta com os elementos já existentes;
- ii) Analisar o jogo dramático na área do faz de conta com a introdução dos materiais da natureza;
- iii) Perceber se a introdução de diferentes tipos de materiais da natureza alterara e amplia o jogo dramático das crianças na área do faz de conta;
- iv) Refletir sobre o impacto da introdução de materiais da natureza no jogo dramático das crianças na área do faz de conta.

### *5.3. OPÇÕES METODOLÓGICAS*

Recorremos assim a uma investigação de carácter qualitativo que, segundo Vilelas (2009, p. 105), “é uma forma de estudo da sociedade que se centra no modo como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências e ao mundo em que elas vivem”. Por sua vez, o investigador tem a necessidade de observar o que o rodeia para compreender os fenómenos de forma global, sendo o ambiente natural a fonte primordial do mesmo (Dias, 2009; Biklen & Bogdan, 2003).

A investigação qualitativa, na ótica de Carmo & Ferreira (2008), requer um envolvimento por parte do investigador com os sujeitos, de forma natural e ponderada. Este envolvimento permitirá ao investigador, compreender as situações ocorridas entre os intervenientes, conseguindo assim, uma recolha de dados no contexto natural dos mesmos.

Para este ensaio investigativo, optámos pelo estudo de caso que, segundo Gil (1999, p. 73), é “caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos de maneira a permitir conhecimentos amplos e detalhados do mesmo, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados”, compreendendo assim o comportamento de um sujeito ou mesmo de um grupo no seu ambiente nativo (Sousa, 2009). Oliveira (2016), acrescenta, ainda, que, “Este tipo de investigação é normalmente realizado de maneira mais intensiva centrada em determinado objeto de estudo, não podendo os seus resultados ser generalizáveis a outros objetos ou fenómenos” (p.93). Ao longo de todo o processo, o investigador é participante e desempenha um papel importante no que toca à recolha de dados e à sua veracidade pois esta depende do conhecimento que o investigador tem sobre o tema em estudo (Carmo e Ferreira, 2008; Sousa e Baptista, 2011). Erasmie e Lima (1989) referem que na investigação participativa “O trabalho tem de ser iniciado pelo

experimentador, ao mesmo tempo que vai ensinando os participantes a tomarem parte no processo de tomada de decisões” (p.51).

#### *5.4. CONTEXTO E INTERVENIENTES*

O presente ensaio investigativo, foi desenvolvido num JI da rede pública, situado na periferia da cidade de Leiria. Os participantes foram, para além dos investigadores, todas as crianças que frequentaram a área do faz de conta no período de observação/intervenção, num total de 14 crianças, 7 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, considerando assim, este grupo heterogéneo pelas diferenças que apresentavam ao nível do desenvolvimento e aprendizagem. É de realçar que antes da recolha de dados foi pedida, a todos os encarregados de educação, uma autorização para gravar os seus educandos ao longo da investigação. Em grande grupo, conversámos com as crianças e explicámos todos os procedimentos e pedimos autorização às mesmas para as gravar e para participarmos no seu jogo dramático na área do faz de conta. Metade das crianças envolvidas no estudo, ingressaram pela primeira vez no JI e, por essa razão, estão ainda em fase de adaptação ao meio e às relações que estabelecem com as outras crianças e com os adultos. É de realçar que todos os nomes de crianças descritos neste estudo são fictícios, de forma a garantir o anonimato dos mesmos.

Este grupo de crianças mostrou bastante interesse e vontade em brincar na área do faz de conta, sendo esta a área mais requisitada na hora de escolher o local da brincadeira. Nesta mesma área, as crianças desenvolvem o jogo dramático, demonstrando muito entusiasmo. No entanto, as suas brincadeiras desenrolam-se quase sempre da mesma forma e as personagens e ações, remetentes às relações familiares e à vida doméstica, tornam-se pouco ricas para as crianças, começando estas a perder o interesse em permanecer na área do faz de conta.

#### *5.5. A ÁREA DO FAZ DE CONTA*

Este estudo partiu do jogo dramático das crianças deste JI, na área do faz de conta e, por esse motivo, consideramos fulcral caracterizar a mesma. Desta forma, a caracterização desta área, será feita de acordo com o espaço e materiais existentes na casinha antes da intervenção.

A área do faz de conta ocupa um dos cantos da sala de atividades, estando esta vedada com uma cerca de madeira com uma porta e uma janela. Esta é constituída por mobiliário em madeira, como uma bancada com fogão e um lavatório, um louceiro, uma mesa e bancos, um baú e uma cama. Para além deste mobiliário, as crianças tinham à sua disposição diversos objetos, tais como um carrinho de bebé,

bebés de brincar, diversas roupas de bebê e de adulto, acessórios de moda, utensílios de limpeza como uma pá, um balde, uma esfregona e uma vassoura, um escorredor, telemóveis, máquina fotográfica, louça e alimentos em plástico, entre outros utensílios alusivos à casa.

Devido às dimensões da área do faz de conta, a responsável pelo grupo, definiu um número máximo de 3 crianças em simultâneo nesta mesma área. No entanto, esta regra não era rígida, uma vez que, por vezes, o número de crianças a frequentar a área do faz de conta era superior, chegando a estar quatro crianças em simultâneo na mesma. Relativamente ao tempo que a frequentavam, variava consoante o comportamento de cada criança, relativamente aos critérios definidos pela educadora de infância responsável pelo grupo.

### *5.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS*

Com a finalidade de tentarmos responder à problemática, decidimos selecionar algumas técnicas de recolha de dados, tais como a observação direta que, segundo Fortin (1999, p. 241) “visa descrever os componentes de uma dada situação social (pessoas, lugares, acontecimentos, etc.) a fim de extrair tipologias desta, ou ainda permitir identificar o sentido da situação social por meio da observação participante”.

A observação participante é uma técnica que compreende uma recolha de dados de forma intensiva e, segundo Dias (2009, p. 197), “Esta forma de observação consiste na participação no todo ou em parte do observador na vida da comunidade ou na vida do grupo que estuda”, assumindo assim, um papel ativo como membro integrante do grupo. Nesta técnica, o investigador é o instrumento, uma vez que está inserido no meio dos intervenientes (Boutin, G., Goyette, G. & Lessard-Hébert, M., 1994).

Este processo de observação ocorreu durante onze dias, não seguidos, onde observámos o jogo dramático das crianças envolvidas neste estudo e participámos aquando do apelo das crianças, entrando, por vezes, no jogo dramático das mesmas, ou fazendo pequenas provocações. A par das observações, tomámos notas das ideias/sugestões das crianças no que concerne aos materiais presentes na área do faz de conta. As notas de campo, foram uma outra estratégia utilizada para a recolha de dados e, segundo Biklen & Bogdan (2003, p. 150) estas são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”, permitindo ao investigador complementar aquilo que vivenciou durante a sua observação, incluindo ideias, pensamentos e reflexões.

A videogravação foi utilizada na recolha de dados, sendo que, segundo Sousa (2009, p. 200), “proporciona um bom registo que diferentes observadores podem observar, analisar, parar, voltar atrás, rever, repetindo as vezes que desejar voltar a ver uma determinada cena, em alturas diferentes e sem ser necessário terem estado no local onde sucederam os acontecimentos”. O mesmo autor, refere ainda que as visualizações das videograções que constituem as ações dos intervenientes, permitem ao investigador compreender de forma mais concreta a realidade, sendo esta uma mais valia na realização de inferências. Estas foram registadas durante os onze dias de recolha de dados e a sua duração variou, consoante a frequência das crianças na área e do respetivo jogo dramático por elas desenvolvido.

No que concerne à análise de dados, recorreremos à técnica de análise de conteúdo das transcrições das videograções, bem como do conteúdo das nossas observações e das notas de campo, analisando assim o jogo dramático das crianças na área do faz de conta com os materiais existentes e, posteriormente, com a introdução de materiais da natureza. Segundo Sousa (2009, p. 264) a análise de conteúdo, abarca “uma intenção de analisar um ou mais documentos, com o propósito de inferir o seu conteúdo imanente, profundo, oculto sob o aparente; ir além do que está expresso como comunicação directa, procurado descobrir conteúdos ocultos e mais profundos”. Dias (2009, p. 189) acrescenta que se trata “de compreender melhor o discurso, de aprofundar as suas características gramaticais, cognitivas, ideológicas e extrair os momentos mais importantes”, conseguindo retirar informação sólida que nos permita realizar inferências.

### 5.7. PROCEDIMENTOS

Os procedimentos são realizados após o planeamento da investigação, devendo estes, ser descritos com detalhe, incluindo todas as etapas, bem como as datas em que estas serão realizadas (Sousa, 2009), de modo a organizar todo o trabalho investigativo. Desta forma, será apresentado abaixo, um quadro com as diferentes fases, bem como as respetivas datas de realização, que permitiram a concretização da investigação.

Fases	Recolha de evidências		Calendarização das videograções		
			Data	Duração	intervenientes
Primeira	Jogo dramático das crianças na área do faz de conta os materiais lá existentes	Observação Notas de campo	8 de maio de 2018	5 minutos	Mariana, Cristiana Gustavo e Francisco
			9 de maio de 2018	40 minutos	Camila, Matilde, Gustavo, Cristiana e Letícia
			16 de maio de 2018	5 minutos	Letícia, Cristiana, Gustavo e Mariana

			23 de maio de 2018	15 minutos	Mariana, Leonor, Gabriel e Cristiana
Segunda	Jogo dramático das crianças na área do faz de conta com a introdução dos materiais da natureza		28 de maio de 2018	10 minutos	Mariana, Leonor e Gabriel
			30 de maio de 2018	40 minutos	Matilde, Ana, Cristiana, Leonor, Gonçalo e Letícia
			5 de junho de 2018	5 minutos	Letícia e Gabriel
			12 de junho de 2018	40 minutos	Gonçalo, Letícia, Cristiana, Mariana, Marcelo, Matilde e Ana
			13 de junho de 2018	10 minutos	Mariana, Ema, Gustavo, Cristiana, Leonor, Filipe e Matilde
			14 de junho de 2018	30 minutos	Gabriel, Cristiana, Guilherme, Letícia, Gustavo, Marcelo e Camila
			19 de junho de 2018	5 minutos	Letícia e Cristiana

*Quadro 1: Desing investigativo*

Foram contempladas duas fases distintas, como podemos verificar na Quadro acima. A primeira fase diz respeito à observação do jogo dramáticos das crianças, na área do faz de conta com os materiais já existentes (Transcrição das videogravações – Anexo VII), tal como descrito no ponto 5.5., que decorreu a partir do dia 8 de maio e terminou no dia 23 do mesmo mês. A segunda fase corresponde à observação do jogo dramático das crianças, na área do faz de conta com a introdução de diversos materiais da natureza, tais como: casca de pinheiro, casca de eucalipto, pinhas e pequenos ramos de pinheiro, flores diversas, folhas, conchas e pequenas pedras (Transcrição das videogravações – Anexo VIII). A observação bem como as notas de campo foram transversais em ambas as fases (Anexo IX). Após a recolha dos dados, iniciámos a análise dos mesmos. Inicialmente, transcrevemos as videogravações da primeira fase, com a devida identificação de personagens, ações e necessidade de novos estímulos, no caso das notas de campo. Na segunda fase, após a transcrição das videogravações, identificámos, também, os objetos transformados pelas crianças, a mobilização de conhecimentos e a sensibilização para o ambiente. Este processo, facilitou a formulação de categorias para futura análise de conteúdo, como apresentaremos no ponto seguinte.

## CAPÍTULO VI: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No capítulo VI, apresentamos os dados, bem como a sua análise e discussão dos resultados que advieram deste ensaio investigativo. Através da análise de conteúdo das videograções e das notas de campo conhecemos o jogo dramático das crianças na área do faz de conta com os materiais lá existente e pretendemos verificar qual o impacto no mesmo após a introdução de alguns materiais da natureza, refletindo sobre o mesmo.

De modo a clarificar o processo investigativo, a análise dos dados obtidos, tanto nas videograções, como nas notas de campo, antes da introdução dos materiais da natureza, foi dividida em diversas categorias, tais como: personagens; ações; Objetos (função) e necessidade de novos estímulos. No que concerne à análise do jogo dramático na área do faz de conta com a introdução dos materiais da natureza, as categorias foram as seguintes: personagens, ações, objetos transformados, mobilização de conhecimentos e sensibilização para o ambiente.

Pretendemos, neste capítulo, cruzar os dados advindos deste ensaio investigativo com as ideias defendidas pelos autores que, nos últimos anos, se têm dedicado ao estudo relativo ao jogo dramático das crianças, à importância de brincar na e com a natureza e à área do faz de conta em contexto de EPE.

### *6.1 O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA*

Os dados abaixo apresentados, foram recolhidos das transcrições provenientes das videograções em dois momentos distintos, antes e depois da introdução dos materiais da natureza na área do faz de conta (Anexos VII e VIII) respetivamente. As videograções decorreram nos dias 8, 9, 16, 23, 28 e 30 de maio e 5, 12, 13, 14 e 19 de junho de 2018 e a sua duração e frequência, variou consoante o interesse das crianças bem como a possibilidade de frequentar a área do faz de conta, devido aos projetos que se desenrolavam neste mesmo período. As notas de campo foram concretizadas ao longo de todo o período de observação.

#### **6.1.1. O jogo dramático na área do faz de conta com os materiais existentes**

As primeiras videograções, bem como as notas de campo, permitiram-nos observar, de forma pormenorizada, o jogo dramático espontâneo das crianças na área do faz de conta com os materiais existentes e quisemos perceber, através do mesmo, quais as personagens e ações que as crianças desenvolvem, a função que atribuem aos objetos e, ainda, a necessidade de novos estímulos.

No que respeita às personagens (Anexo X – Tabela 11), conferimos que as crianças representam papéis relacionados com o seio familiar, nomeadamente o papel de mãe, pai e filhos. Foram, também,

representado pelas crianças, papéis relativos a um animal de estimação, o gato. O papel de cliente foi também evidenciado.

No quadro 2 apresentamos algumas evidências relacionadas com as personagens representadas pelas crianças na área do faz de conta.

As notas de campo (Anexo X – Tabela 11), afirmam esta mesma monotonia no que respeita às personagens.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Personagens	“- (...) a minha menina está mais crescida por isso também já não servia.” ( <b>videogravação 8 de maio de 2018</b> )	Mariana assume o papel de mãe
	“- (...) Isto é uma bolacha para eu comer e para os meus bebés comerem.” ( <b>videogravação 8 de maio de 2018</b> )	Gustavo assume o papel de pai
	“- Esta é a minha irmã” ( <b>videogravação 9 de maio de 2018</b> )	Matilde assume o papel de irmã de uma boneca
	“- Oh senhor, pizza? Pode entregar uma pizza? (pausa) humm está bem... na terça feira pode ser!” ( <b>videogravação 9 de maio de 2018</b> )	Gustavo assume papel de cliente
	“- O que vais fazer para o comer, marido?” ( <b>videogravação 23 de maio de 2018</b> )	Mariana assume o papel de esposa de Gabriel
	“A Leonor está de gatas no chão, andando de um lado para o outro, miando.” ( <b>videogravação 23 de maio de 2018</b> )	Leonor assume o papel de gato

*Quadro 2: Fase 1 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta – Personagens*

Relativamente às ações desenvolvidas no jogo dramático das crianças (Anexo X – Quadro 13), estas estão relacionadas, também, com as suas vivências familiares, nomeadamente as lides domésticas como o cozinhar, pôr a mesa, arrumar a casa, cuidar dos filhos e de animais de estimação.

As notas de campo (Anexo X – Tabela 12) dão conta destas mesmas ações, que se desenvolvem em torno das lides domésticas.

No quadro 3 apresentamos algumas evidências relacionadas com as ações desenvolvidas pelas crianças na área do faz de conta.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Ações	“A Mariana está na área do faz de conta a agarrar um vestido de bonecas. – Está rasgado! (...) Continua a olhar para o vestido e vai em direção à máquina de costura de brincar. – Mas eu vou coser na mesma.” ( <b>videogravação 8 de maio de 2018</b> )	Mariana remenda um vestido na máquina de costura
	“O Gustavo está perto do armário da loiça onde retira uma colher e dirige-se para a mesa que já está posta com pratos, talheres, copos e tachos. Com uma faca, corta um alimento que coloca no prato (...).” ( <b>videogravação 8 de maio de 2018</b> )	Gustavo põe a mesa e corta um alimento com o auxílio de uma faca
	“A Matilde está a pentear uma boneca dentro de uma bacia.” ( <b>videogravação 9 de maio de 2018</b> )	Matilde dá banho a uma boneca e penteia-a com

	<p>“- Vamos-te vestir! Mãe, preciso de uma toalha. – A Camila ainda está a procurar a toalha e a Matilde dirige-se a ela tirando-lhe a toalha das mãos. Chega ao pé da boneca e limpa-a com a toalha.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“- Meninos, meninos! – Dando a mão ao Gustavo e à Letícia. – Vamos tirar uma fotografia de família! (...) Anda cá, anda cá! Sorriam! Tchic. Pronto, já está! – Olha para o visor da máquina fotográfica – Olha aqui a foto! – E mostra a Gustavo e à Letícia.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“Gabriel prepara um pão com carne na mesa, para dar à Leonor, a sua gata. – Bchibchi, toma lá, toma lá – e coloca o pão com carne dentro de um texto de uma panela, no chão, para a Leonor comer.” (videogravação 23 de maio de 2018)</p>	<p>uma escova. Continua a cuidar do bebé e pede auxílio à Camila de modo a obter uma toalha</p> <p>Camila incentiva Gustavo e Letícia a tirarem uma fotografia de família recorrendo à máquina fotográfica</p> <p>Gabriel alimenta o seu animal de estimação, a sua gata</p>
--	---	--

**Quadro 3:** Fase 1 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta – Ações

Os objetos que as crianças utilizam no seu jogo dramático são os presentes na área do faz de conta (Anexo X – Quadro 13), tais como os tachos, pratos e talheres de plástico, roupas, bonecos, máquina de costura, telefone, utensílios de beleza, atribuindo-lhes significado e função originais. O mesmo nos dizem as notas de campo (Anexo X – Tabela 13), em que os objetos utilizados tinham apenas a sua função preconcebida.

No quadro 4 apresentamos algumas evidências relacionadas com os objetos utilizados pelas crianças na área do faz de conta assim como as funções que lhes atribuem.

Categorias	Unidade de registo	Observações
Objetos (função)	<p>“Continua a olhar para o vestido e vai na direção da máquina de costura de brincar. Mariana – Mas eu vou coser na mesma.” (videogravação 8 de maio de 2018)</p> <p>“(…) o Gustavo agarra no telefone e põe ao ouvido” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“O Gustavo vai buscar a escova de pentear os bebés – Ei! Só falta pentear – E dirige-se à cama onde se encontra um boneco (o seu bebé).” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“A camila deita-se sobre a cama.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“Anda cá, anda cá! Sorriam! Tchic. Pronto, já está! – Olha para o visor da máquina fotográfica – olha aqui a foto!” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“Letícia foi buscar, ao armário da loiça, alguns pães de plástico e uma perna de frango, e colocou-os na bancada, junto ao fogão. Começou por colocar pão em cima de uma tábua de madeira e, posteriormente, a perna de frango. (...) – Estou a fazer pão com frango.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p>	<p>Mariana utiliza a máquina de costura de brincar para coser o vestido rasgado</p> <p>Gustavo atribui a função de telefonar ao telefone</p> <p>Gustavo utiliza a escova para pentear o seu bebé</p> <p>A Camila utiliza a cama para dormir</p> <p>Camila utiliza a máquina fotográfica para tirar uma fotografia</p> <p>Letícia utiliza alguns alimentos de plástico atribuindo o seu verdadeiro significado</p>

**Quadro 4:** Fase 1 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta - Objetos (função)

Quanto à necessidade de novos estímulos não foram identificadas evidências no decorrer da videogravação do jogo dramático das crianças na área do faz de conta. Contudo, nas notas de campo é possível verificar essa mesma necessidade. (Quadro 5 e Anexo X – Tabela 14). A desmotivação demonstrada por parte de algumas crianças pode ser um indicador de que os materiais existentes nesta mesma área já não trazem desafio às mesmas.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Necessidade de novos estímulos	<p>“As crianças, inicialmente, mostraram-se entusiasmadas por irem brincar para a casinha. No entanto, passado algum tempo de lá estarem, vão perdendo o interesse e, por vezes, geram-se alguns conflitos, por não saberem ao que brincar.” (NC 8 de maio 2018)</p> <p>“Oh! Brincamos sempre ao mesmo” – Mariana; “Eles querem sempre brincar aos pais” – Gustavo; “Gostava de ter mais coisas na casinha para brincar” – Mariana. (NC 8 de maio 2018)</p> <p>“Não sei o que brincar mais, tenho que ser sempre mãe” – Camila; “Não me apetece brincar mais na casinha, estou aborrecida” – Letícia. (NC 9 de maio 2018)</p> <p>“As crianças demonstram desejo de ter novos materiais à sua disposição, para brincarem na área da casinha.” (NC 23 de maio 2018)</p> <p>“Se tivesse um pau podia brincar com o gatinho” – Mariana. (NC 23 de maio 2018)</p>	As crianças evidenciam a necessidade de mudança na área da casinha, expressando, algumas vezes, o seu desinteresse em brincar na mesma

**Quadro 5:** Fase 1 (Notas de Campo) - O Jogo Dramático na área do faz de conta - Necessidade de novos estímulos

Após esta análise, procedemos à fase 2, onde os materiais da natureza entram na área do faz de conta. É de realçar que os materiais que já existiam nesta área, permaneceram na mesma.

### **6.1.2 O jogo dramático na área do faz de conta com a introdução dos materiais da natureza**

As videogravações, bem como as notas de campo possibilitaram a análise do jogo dramático espontâneo das crianças na área do faz de conta com os materiais que já existiam e, em simultâneo, com os materiais da natureza que foram intencionalmente introduzidos nesta área. Os materiais da natureza (paus, cascas de eucalipto e pinheiro, pinhas, flores, folhas e conchas) foram introduzidos ao longo dos dias de observação, alguns, advindos dos interesses demonstrados pelas das crianças e permaneceram os mesmos até ao final das observações.

Relativamente às personagens, as crianças representaram papéis familiares, como na fase anterior, antes da introdução dos materiais da natureza, tais como mãe, pai, filha/o, esposa/o, animais. Contudo, surgiram novas personagens em novos contextos alusivos à restauração, como o cozinheiro,

empregado de mesa e cliente. Surgiu, ainda, outra personagem, a de operário. Estas novas personagens permitiram, também, ampliar os contextos em que estas surgiram, como é visível nas notas de campo (Anexo XI – Tabela 15)

No quadro 6 apresentamos algumas evidências relacionadas com as personagens desenvolvidas pelas crianças com a introdução dos materiais da natureza.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Personagens	“Pode ser um osso para a gatinha ir buscar – mostra o osso à Leonor e esta começa a miar – miau miau.” <b>(videogravação 28 de maio de 2018)</b>	Leonor assume o papel de gato
	“Leonor está sentada num banco, enquanto a Matilde lhe penteia o cabelo. – Vou pentear o cabelo à minha filha Leonor.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b>	Matilde assume o papel de mãe
	“Mãe, isto é para fazer o quê? – Apontando para a máquina de costura que está em cima do móvel da roupa.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b>	Leonor assume o papel de filha
	“Estava muito boa, não estava? Nós aqui neste restaurante fazemos tudo bom.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b>	Matilde assume o papel de empregada de mesa do restaurante
	“Gonçalo traz um tacho e mete-o no fogão. – Vou fazer xixa.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b>	Gonçalo assume o papel de cozinheiro
	“Oh Gustavo! Eu já estava sentada neste restaurante!” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b>	Mariana assume papel de cliente do restaurante
	“Olha, este é o meu material de trabalho! Esta aqui é um martelo.” <b>(videogravação 19 de junho 2018)</b>	Letícia assume o papel de operária

*Quadro 6: Fase 2 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta - Personagens*

No que respeita às ações, com a introdução dos materiais da natureza, as crianças tocaram instrumentos musicais, fizeram fogueira, brincaram com o animal de estimação, cozinham, cuidaram das flores, cuidaram de si próprios e da casa e desempenharam profissões, como a de cozinheiro e operário. Estas ações desempenhadas pelas crianças no seu jogo dramático realizaram-se à volta dos materiais da natureza que foram intencionalmente colocados na área do faz de conta. O mesmo ficou registado nas notas de campo (Anexo XI – Tabela 16), onde é possível verificar esta diversificação de ações.

No quadro 7 apresentamos algumas evidências relacionadas com as ações desenvolvidas pelas crianças na área do faz de conta, com a introdução dos materiais da natureza.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Ações	<p>“Cada um tira uma casca de eucalipto e começa a bater nos tachos. (...) - Se calhar isto até pode ser uma bateria.” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“Vou fazer uma fogueira. Dá cá um pau! – tirando uma casca de eucalipto dentro da lata. (...) Gabriel coloca, em primeiro, as pinhas no chão e depois vai colocando os pequenos paus e cascas (...), fazendo um monte por cima das pinhas.” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“Gabriel atira o pau. – Gatinha busca, busca gatinha.” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“(…) Coloca uma pinha num prato e entrega à Cristiana. (...) – Toma! Aqui está o teu bolo de chocolate!” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Letícia coloca flores dentro de uma lata e rega-as com uma chaleira, sorrindo.” (videogravação 5 de junho 2018)</p> <p>“Letícia agarra num pau e começa a pentear-se.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Ana dirige-se à lata onde estão as flores e retira algumas folhas e coloca-as dentro do copo onde espremeu o limão. – Estou a pôr hortelã na minha limonada.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Este aqui é um martelo – batendo com uma casca de eucalipto na bancada – Este aqui é uma faca para pôr a manteiga no pão – tirando um pau de dentro do balde.” (videogravação 19 de junho 2018)</p>	<p>As crianças batem nos tachos com as cascas de eucalipto como se fossem bateristas</p> <p>Gabriel faz uma fogueira com recurso aos materiais da natureza disponíveis</p> <p>Gabriel usa o pau como brinquedo para o gato, atirando-o</p> <p>Ana faz um bolo de chocolate recorrendo a uma pinha</p> <p>Letícia cuida das flores, regando-as</p> <p>Letícia penteia-se com recurso a um pau</p> <p>Ana prepara bebida com recurso a matérias da natureza</p> <p>Letícia trabalha com recurso a matérias da natureza</p>

Quadro 7: Fase 2 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta - Ações

Estes objetos foram transformados pelas crianças, atribuindo-lhes um novo significado e função. As cascas de eucalipto transformaram-se em baquetas, talher, gelados, pau de canela, espada e martelo. Os paus transformaram-se em osso, talher, salsicha, pente e palhinha. Já as cascas de pinheiro, deram lugar a compota, chocolate, pimenta e sementes. As pinhas foram transformadas em bolo de chocolate e as flores em infusões, couves, hortelã, carne. As conchas deram lugar a ameijoas e bolachas e, por fim, uma lata com conchas transformou-se num instrumento musical. As notas de campo (Anexo XI – Tabela 17) também dão conta desta transformação tão evidente dos materiais da natureza.

No quadro 8 apresentamos algumas evidências relacionadas com os objetos da natureza transformados pelas crianças na área do faz de conta.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Objetos transformados	“Gabriel vai buscar um pau e dirige-se à Mariana. - Pode ser um osso para a gatinha ir buscar.” (videogravação 28 de maio 2018)	O pau foi transformado em osso

<p>“Ana vai buscar uma casca de eucalipto à bacia, abana-a e entrega à Cristiana. - E então sai um gelado de coca-cola.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p>	<p>A casca de eucalipto foi transformada em gelado de coca-cola</p>
<p>“Coloca uma pinha num prato e entrega à Cristiana. – Está aqui! (...) – Toma! Aqui está o teu bolo de chocolate!” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p>	<p>A pinha foi transformada em bolo de chocolate</p>
<p>“Gabriel anda com uma casca de eucalipto a fazer de sua espada.” <b>(videogravação 5 de junho 2018)</b></p>	<p>A casca de eucalipto transformou-se em espada</p>
<p>“É um chazinho com as minhas flores.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p>	<p>As flores transformaram-se em infusão</p>
<p>“A Leonor chega com um pedaço pequeno de casca de pinheiro e coloca-o dentro da lata com as flores. – Uma semente para as flores, uma semente! Assim vão crescer mais.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p>	<p>A casca de pinheiro transformou-se em semente</p>
<p>“Letícia está a tirar as conchas de dentro da lata para um tacho. (...) – São ameijoas. Tem carne lá dentro. Vou fazer par ti! – E vai mexendo com um pau.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p>	<p>As conchas transformaram-se em ameijoas e o pau em colher</p>
<p>“Tem muita concha. Olha aqui! – abanando a lata. – Isso faz música! (risos)” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p>	<p>Lata com conchas transformou-se em instrumento musical</p>

*Quadro 8: Fase 2 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta - Objetos Transformados*

Ao longo do jogo dramático desenvolvido pelas crianças na área do faz de conta, foi notória a mobilização de conhecimentos aquando da manipulação dos materiais da natureza. As crianças demonstraram conhecer os elementos essenciais para fazer uma fogueira, bem como as funções e riscos alusivos à mesma. Identificaram a origem de alguns dos materiais, como a pinha proveniente do pinheiro e as conchas do mar. Relativamente às flores, as crianças demonstram conhecer alguns processos científicos, nomeadamente o que estas necessitam para crescerem e sobreviverem tais como as sementes, a terra, a água e o sol. Identificaram, ainda, um dos locais onde podem encontrar e comprar flores, a florista.

As notas de campo (Anexo XI – Tabela 18) também espelham esta mesma mobilização de conhecimentos na área do faz de conta e foi notória a mobilização de conhecimentos, nomeadamente no que respeita aos materiais da natureza, onde as crianças identificaram alguns processos da ciência e os perigos e cuidados a ter com o fogo.

No quadro 9 apresentamos algumas evidências relacionadas com a mobilização de conhecimentos através do jogo dramático das crianças com os materiais da natureza.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Mobilização de conhecimentos	“Agora temos de ter cuidado e não podemos brincar ali perto! Podemos queimar!” <b>(videogravação 28 de maio 2018)</b>	A Mariana reconhece os perigos do fogo
	“Salsichas. Hoje é salsichas para o almoço. Podemos grelhar na fogueira!” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b>	Ana reconhece uma das funções do fogo (cozinhar)
	“Olha, isto pica, pica! Olha aqui. – Toca numa pinha – Au! Pica! Isto caiu do pinheiro.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b>	Gonçalo reconhece a origem da pinha (pinheiro)
	“Preciso de mais água para regar as minhas florinhas porque se não elas vão morrer.” <b>(videogravação 5 de junho 2018)</b>	Letícia reconhece a necessidade da água para a sobrevivência das flores
	“Trouxe estas flores hoje da florista.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b>	Letícia identifica o local onde se compram flores (florista)
	“Uma semente para as flores, uma semente! Assim vão crescer mais.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b>	A Leonor associa a semente ao processo de germinação de plantas ou flores
	“Guilherme está sentado na mesa. Levanta-se e traz uma concha. – Olha, Cristiana. É uma concha! É do mar!” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b>	Guilherme reconhece a concha como sendo um elemento do mar
“Precisam! Se não, morrem. Mas se puserem água até aqui – apontando para o cimo da bacia – morrem todas. A minha mãe disse que se puseres água até à cabeça morrem, porque o nariz delas são estes coisinhos – apontando para as pétalas das flores.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b>	Marcelo reconhece um dos cuidados a ter no processo de conservação das flores (quantidade de água que estas necessitam)	

*Quadro 9: Fase 2 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta - Mobilização de conhecimentos*

As crianças demonstraram, durante o seu jogo dramático, empatia com as flores, afirmando que estas necessitam de água para sobreviver, arrançando soluções para que isso aconteça. É notória uma preocupação, por parte das crianças, em manipular as flores de forma a não as estragar e, apesar de mostrarem uma grande vontade em introduzi-las no seu jogo dramático, procuram fazê-lo de forma mais sustentável, sugerindo que as flores não sejam arrancadas do chão, mas sim apanhadas as que já estão “fora da terra”.

Nas notas de campo (Anexo XI – Tabela 19) verificamos empatia pela natureza e a preocupação com alguns problemas ambientais, como a poluição, foram identificados pelas crianças que referiram alguns cuidados a ter para preservar a natureza e para minimizar alguns danos na mesma.

No quadro 10 apresentamos algumas evidências relacionadas com a sensibilização para o ambiente, desencadeada pelo jogo dramático das crianças com recurso aos materiais da natureza.

<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Sensibilização para o ambiente	<p>“Oh pai! Preciso de mais água para regar as minhas florinhas porque se não elas vão morrer.” <b>(videogravação 5 de junho 2018)</b></p> <p>“- Água para regar as flores. Porque se não tivermos água assim as flores morrem.; – E é mau morrerem, porque elas podem gostar de estar cá! É bom estar cá na terra! Toda a gente gosta de estar cá na terra e de comer...” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Cristiana, amanhã trazes água, terra e mais flores? Mas flores vermelhas, pode ser? (...) – Mas que não arranques da terra. Se tiveres flores que já estejam caídas no chão é melhor porque assim não arrancas e elas podem viver mais na terra.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Estou a tirar as flores estragadas para a flor ficar contente.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p>	<p>Letícia demonstra-se sensível em relação às flores</p> <p>Ana e Matilde mostram-se muito empáticas perante as flores, demonstrando a sua vontade em fazer viver as flores</p> <p>Matilde mostra-se preocupada com o facto das flores serem arrancadas do chão e privilegia as flores que não estejam na terra para a sua brincadeira</p> <p>Letícia cuida das flores para que estas continuem saudáveis</p>

Quadro 10: Fase 2 (videogravação) - O Jogo Dramático na área do faz de conta - Sensibilização para o ambiente

### 6.3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste último ponto do capítulo VI, e após a apresentação e análise de dados advindos deste ensaio investigativo, procederemos à discussão dos resultados obtidos com olhar crítico, cruzando os mesmos com os saberes e os estudos realizados por diversos autores que, ao longo dos tempos, têm estudado e refletido questões relacionadas com o faz de conta e com a natureza. Esta discussão será dividida por categorias à semelhança da apresentação e análise de dados, tais como: *Personagens e ações*; *Objetos (função) vs objetos transformados*; *Necessidade de novos estímulos*; *Mobilização de conhecimentos* e *Sensibilização para o ambiente*. Por fim, será apresentada uma breve reflexão sobre o impacto da introdução dos materiais da natureza no jogo dramático das crianças na área do faz de conta.

#### 6.3.1. Personagens e ações

No que concerne aos dados que emergiram das videogravações, na primeira fase do estudo, com a análise das videogravações (Quadro 2), bem como das notas de campo do investigador (Anexo X – Tabela 11), verificámos que o jogo dramático das crianças se desenrola, maioritariamente, em torno das vivências familiares. O papel de mãe, pai, irmã, esposa e animais de estimação foram os mais predominantes no jogo dramático das crianças na área do faz de conta. Podemos verificar a veracidade

desta afirmação no Anexo X – Tabela 12, onde “as personagens e as ações, passaram por aquilo que as crianças vivenciam nas suas casas (relações de parentesco e tarefas domésticas)” (NC 9 de maio 2018).

As ações que as crianças desempenham na área do faz de conta também se assemelham às vivências domésticas, como cozinhar, por a mesa, cuidar de bebês entre outras lides domésticas evidenciadas, utilizando os materiais que tinham ao seu dispor atribuindo-lhe o seu significado e função original, como por exemplo: “O Gustavo está perto do armário da loiça onde retira uma colher e dirige-se para a mesa que já está posta com pratos, talheres, copos e tachos. Com uma faca, corta um alimento que coloca no prato (...)” (Quadro 3). Os dados anteriormente referidos, refletem a teoria de Costa (2003), em que a criança espelha no seu jogo dramático aquilo que vivencia no seu meio familiar, quer nos diálogos, personagens e até nas ações, estabelecendo relações com os objetos ou com as outras crianças semelhantes às que observam e vivenciam no seu meio familiar. Ainda em torno desta mesma questão, Vigotsky (1967), citado por Gardner, (1997, p. 177) refere que “A criança cria uma situação imaginária e passa a operar segundo as regras observadas na situação de vida real ou formuladas expressamente para a situação do brincar”.

Depois da análise desta primeira fase da investigação, verificámos que o jogo dramático das crianças, na área do faz de conta, concretiza-se em torno das vivências familiares das crianças, muito vincado nas tarefas domésticas e nas relações de parentesco.

Após esta verificação, introduzimos alguns materiais da natureza, tal como tinham sido sugeridos por algumas crianças, como pequenos paus, cascas de eucalipto e pinheiro, pinhas, flores e folhas e conchas, mantendo também, os materiais já existentes. Posto isto, observámos o jogo dramático das crianças e verificámos, de imediato, bastante entusiasmo por parte das mesmas. Ainda que este não seja um objetivo deste estudo, verificámos uma maior afluência, por parte das crianças, na área do faz de conta e o tempo que estas permaneceram na mesma também aumentou. Observando a Quadro 2 e o Anexo X – Tabela 11, pudemos verificar que o jogo dramático das crianças se alterou. Para além das personagens criadas na primeira fase do estudo, que se mantiveram, com a introdução dos materiais da natureza “Surgiram novas personagens que permitiram alargar o jogo dramático das crianças” (Anexo XI – Tabela 15), que se revelaram mais complexas e que permitiram uma ampliação do jogo dramático.

Com as novas personagens que surgiram, também novas ações emergiram com o uso dos materiais da natureza. Nas videograções e nas notas de campo, após a introdução de materiais da natureza (Quadro 2 e 3 e Anexo XI – Tabela 15 e 16), verificámos essas novas ações como o fazer música através dos materiais da natureza; fazer fogueira com os mesmos; brincar com o animal de estimação; cuidar de flores; embelezar a casa; trabalhar. À luz das ações desenvolvidas na primeira fase do estudo, como o

cozinhar, arrumar a casa e cuidar de bebês, nesta segunda fase estas também foram evidentes, no entanto surgiram ampliadas.

A par das personagens e ações, também o vocabulário das crianças foi enriquecido, no sentido em que novas palavras emergiram durante o jogo dramático e fizeram com que este se tornasse mais rico e interessante para as crianças.

### **6.3.2. Objetos (função) vs objetos transformados**

Numa primeira fase, verificámos que as crianças utilizam os materiais que têm ao seu dispor atribuindo-lhe o significado e função inerentes aos mesmos, por exemplo, uma faca serve para cortar os alimentos, um prato para depositar comida. Os objetos “(...) mantêm-se, ao longo das observações, sendo eles as loiças e alimentos de plásticos, vestuário e alguns acessórios, que assumem, maioritariamente, significado e função real” (Anexo X – Tabela 13). Constatámos que este tipo de representações das crianças tornam o seu jogo dramático muito repetitivo e com pouca possibilidade de ser alargado e criativo, uma vez que as crianças utilizam o mesmo espaço (área do faz de conta) que se mantém inalterada, bem como os mesmos objetos.

Com a introdução dos materiais da natureza, estes foram explorados e usados no jogo dramático das crianças, sendo-lhes atribuídas várias funções e significados (Anexo X – Tabela 17), ao contrário do que tínhamos visto na primeira fase do estudo, com os materiais já existentes nesta mesma área. Os materiais da natureza revelaram ser muito versáteis por não terem uma única função. Hanscom (2018). Barros (2018, p. 78) acrescenta ainda que,

“Materiais não estruturados: restos de madeiras (...), tecidos, cascas, sementes, pedras, palha, conchas, cordas, arames, etc. favorecem o potencial criativo das crianças. Brincar com “partes soltas” é um convite a um mundo de possibilidades, que ampliam o repertório e a imprevisibilidade das narrativas e experiências, expandindo a autoria do fazer e do aprender”.

Desta forma, paus, cascas de eucalipto e pinheiro, pinhas, flores, folhas e conchas, foram transformados em baquetas, palhinhas, compotas, alimentos variados, infusões e até em instrumentos de trabalho.

“Apesar das crianças terem, também, utilizado alguns dos materiais já existentes nesta mesma área, os materiais da natureza foram uma grande novidade e as crianças exploraram-nos utilizando os seus sentidos” (Anexo IX – NC 28 de maio de 2018). Silva, Marques, Mata & Rosa (2016) referem que os materiais da natureza são um estímulo para as crianças e que lhes permitem desenvolver múltiplas competências. As OCEPE (2016) sugerem o espaço exterior e os materiais advindos do mesmo, como fonte importante de exploração e utilização que pode ser repercutido em sala, trazendo os mesmos até

ela, sendo estes utilizados de diversas formas pelas crianças. Hanscom (2018, p. 167) refere ainda que “Outra forma de trazer a natureza para dentro é ter cestos com pinhas, bolotas, avelãs e pequenos pedaços de árvore com as quais podem construir e criar”, alargando assim o jogo dramático das crianças.

Esta mudança relativa à utilização dos materiais da natureza, levou-nos a pensar que estes permitiram uma ampliação do jogo dramático das crianças no sentido em que estas começaram a ter mais interesse e prazer em frequentar esta área, a falar sobre os materiais naturais e a interagir com eles.

### **6.3.3. Necessidade de novos estímulos**

Ao longo dos quatro dias de observação, do jogo dramático das crianças na área do faz de conta com os materiais lá existentes, constatámos que existia uma vontade imensa, por parte das crianças, em frequentar a área do faz de conta. “As crianças, inicialmente, mostraram-se entusiasmadas por irem brincar para a casinha. No entanto, passado algum tempo de lá estarem, vão perdendo o interesse e, por vezes, geram-se alguns conflitos, por não saberem ao que brincar” (Anexo X – Tabela 14). Foi também evidente, por parte das crianças, a necessidade de ter outros materiais para desenvolverem o seu jogo dramático, tal como verificamos nas notas de campo, onde uma criança refere que “Gostava de ter mais coisas na casinha para brincar” (Anexo X – Tabela 14).

Este desinteresse demonstrado pelas crianças, evidenciado no (Anexo X – Tabela 14), fez-nos pensar que os materiais disponíveis na área do faz de conta poderiam estar a condicionar o jogo dramático das crianças, bem como a sua criatividade e imaginação, não sendo desafiadores para as mesmas. “As crianças demonstram desejo de ter novos materiais à sua disposição, para brincarem na área do faz de conta” (Anexo X – Tabela 14), dando indícios disso mesmo, quando dizem, por exemplo: “Se tivesse um pau podia brincar com o gatinho”. Hanscom (2018, p. 98) veio validar esta afirmação, referindo que,

“Dentro de casa, há regras a cumprir. Os objetos têm propósitos específicos. Mesmo os brinquedos supostamente criados para inspirar a brincadeira criativa podem ser vistos como tendo apenas uma função, deixando as crianças a sentirem-se limitadas pelo objeto que supostamente lhes traria horas de brincadeira”.

Após estas observações, foi importante refletirmos sobre os materiais existentes na área do faz de conta e perceber se estes se adequavam aos interesses e necessidades das crianças que nela brincavam. Silva, Marques, Mata & Rosa (2016, p.26), referem que,

“A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo. Esta reflexão é condição

indispensável para evitar espaços estereotipados e padronizados que não são desafiadores para as crianças”.

Esta reflexão fez-nos repensar na nossa intencionalidade educativa, bem como na organização e mudança desta área que se estava a tornar tão monótona, desinteressante e com pouco desafio para as crianças.

#### **6.3.4. Mobilização de conhecimentos**

Para além das novas personagens e ações que surgiram após a introdução dos materiais da natureza, também o discurso das crianças se complexificou. Verificámos um aumento do vocabulário, advindo dos novos materiais presentes na área do faz de conta. As crianças passaram a utilizar no seu jogo dramático, maioritariamente, os materiais da natureza e a falar sobre eles. Desta forma, verificámos que as crianças mobilizaram alguns conhecimentos que tinham sobre os materiais da natureza presentes e conferimos uma sensibilização para o ambiente. (Quadro 9 e Anexo XI – Tabela 18).

Ao analisarmos o Quadro 9 e o Anexo XI – Tabela 18), relativos às videogravações e às notas de campo, respetivamente, pudemos verificar que as crianças mobilizam diversos conhecimentos, tais como os materiais necessários para fazer uma fogueira, que cuidados devemos ter perante a mesma e ainda que funções esta pode ter, como cozinhar, por exemplo. Identificaram, também, a origem de alguns dos materiais, a pinha vinda do pinheiro e a concha vinda do mar; o local onde se podem comprar flores, a florista; associaram as sementes ao processo de germinação de flores ou plantas, da importância da terra, da água e do sol para elas crescerem e sobreviverem. Na perspetiva de Marques (2019), brincar na ou com a natureza permite à criança desenvolver o raciocínio e a criatividade, oferecendo uma panóplia de experiências sensoriais que lhe permitem ampliar a sua visão do mundo. Estas experiências permitem ampliar o jogo dramático das crianças e o envolvimento no mesmo, permitindo que as crianças vão explorando e brincando com os materiais, compreendendo assim a relação entre os mesmos e as crianças, bem como o meio onde se encontram, compreendendo assim, o papel que têm no meio e que consequências surgem dessas suas ações (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

#### **6.3.5. Sensibilização para o ambiente**

Revisitando a Quadro 10 e o Anexo XI – Tabela 19), no que toca à sensibilização para o ambiente, verificamos que as crianças demonstram empatia perante alguns dos materiais da natureza. “Mais uma vez, as crianças demonstram os cuidados que devem ter com as flores para que estas sobrevivam e se

multipliquem” (Anexo IX – NC 14 de junho 2018). As crianças falam sobre os materiais da natureza e revelam ser conhecedoras de alguns processos científicos no que toca ao crescimento e sobrevivência das flores. É também notório, algum conhecimento e preocupação no que respeita ao nosso planeta e ao rumo que este está a tomar, consequência dos atos humanos, como podemos verificar nas notas de campo, onde uma criança diz que “Temos de cuidar destas coisinhas porque o nosso planeta está a ficar muito poluído e depois as flores e os animais morrem” (Anexo IX – NC 14 de junho 2018). Sentimos a necessidade das crianças terem à sua disposição mais materiais da natureza para criarem o seu jogo dramático, como verificamos na Quadro 10, “Cristiana, amanhã trazes água, terra e mais flores? Mas flores vermelhas, pode ser? (...) – Mas que não arranques da terra. Se tiveres flores que já estejam caídas no chão é melhor porque assim não arrancas e elas podem viver mais na terra”. Perante este pedido, percebemos a importância destes materiais, no jogo dramático das crianças, bem como o cuidado e empatia demonstrada pelos mesmo. É ainda notório a forma como a criança resolve o problema, criando uma solução para o mesmo.

Estas ideias vêm ao encontro do que defende Neto (2020), em que as crianças, através do contacto com a natureza, sentem a natureza como sendo parte integral de si, demonstrando empatia, sensibilidade e humildade, respeitando a mesma. Na mesma linha de pensamento, Silva, Marques, Mata & Rosa (2016, p.85), referem que

“Uma abordagem, contextualizada e desafiadora ao Conhecimento do Mundo, vai facilitar o desenvolvimento de atitudes que promovem a responsabilidade partilhada e a consciência ambiental e de sustentabilidade. Promovem-se assim valores, atitudes e comportamentos face ao ambiente que conduzem ao exercício de uma cidadania consciente face aos efeitos da atividade humana sobre o património natural, cultural e paisagístico.”.

#### Refletindo sobre o impacto da introdução dos materiais da natureza no jogo dramático das crianças na área do faz de conta...

Foi notório, o envolvimento das crianças no jogo dramático, na área do faz de conta, com a vinda dos materiais da natureza. Até então o jogo dramático das crianças não sofria grandes alterações no que concerne às personagens, ações e objetos usados, revelando, por vezes, algum descontentamento e desinteresse em frequentar a área do faz de conta. Com a introdução dos materiais da natureza, a curiosidade e o interesse em explorar e usufruir daqueles materiais, fez com que as crianças se entusiasmassem e ampliassem o seu jogo dramático. Essa ampliação do jogo dramático foi notória ao nível das personagens, ações e objetos e funções dos mesmos, onde as crianças usaram os materiais da natureza, atribuindo-lhes funções e significados diferentes, bem como do vocabulário usado pelas

mesmas. Através dos diálogos das crianças, percebemos que elas sabiam muito acerca daquelas materiais, quer da sua origem, função e cuidados a ter com os mesmos. Percebemos ainda que a introdução dos materiais da natureza, na área do faz de conta, constituiu uma experiência prazerosa e rica, onde as crianças começaram a falar sobre alguns problemas que coabitam no nosso planeta, como a poluição, consequência humana, demonstrando sensibilidade no que concerne ao respeito e à preservação da natureza. Esta ideia é também defendida por Campos, Esteves, Pinheiro & Raimundo (2018), referindo que,

“A Natureza é vista como uma fonte de experiência rica sobretudo na intenção do educador de criar uma permeabilidade entre os espaços interior e exterior, ou seja, quando a criança sai para o exterior para interagir com a Natureza e também quando a Natureza entra na sala de atividades” (p.18).

Silva, Marques, Mata & Rosa (2016) referem ainda, nesta mesma linha de pensamento, que o educador deve apoiar e incentivar as crianças no seu jogo dramático, dialogando com as mesmas, de forma a perceber quais os seus interesses e necessidades, de forma a transformarem o espaço e os materiais, fazendo assim com que as crianças estejam mais envolvidas e ampliem o seu jogo dramático.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao fim de todo o processo investigativo, estamos preparados para refletir sobre o mesmo, bem como inferir as conclusões cruzando todos os dados analisados e discutindo os resultados ao longo de todo o estudo. Refletiremos sobre toda a experiência vivenciada em torno deste estudo, realçando os resultados mais significativos. Destacaremos as limitações metodológicas que sentimos ao realizar este estudo bem como algumas sugestões para futuras investigações no âmbito do jogo dramático espontâneo das crianças na área do faz de conta.

Findada a investigação, damos destaque a algumas questões, tirando algumas conclusões. No que respeita à questão de investigação: *Qual o impacto, no jogo dramático das crianças, da introdução de materiais da natureza na área do faz de conta?*, pudemos verificar que, em primeira instância, uma área do faz de conta que permanece inalterada ao longo do ano letivo, com materiais muito estruturados, pode inibir a criatividade da criança, tornando-se se assim uma área pouco desafiadora, levando a um jogo dramático repetitivo, pouco rico e desinteressante para a criança.

Cumprindo os objetivos a que nos propusemos para este ensaio investigativo, pudemos verificar que, com a introdução dos materiais da natureza, o jogo dramático das crianças alterou-se significativamente. Os materiais da natureza suscitaram, nas crianças, muita curiosidade e interesse o que fez com que o seu jogo dramático surgisse alargado. Desta forma, verificámos, primeiramente, muito entusiasmo, da parte das crianças, em frequentar a área do faz de conta, bem como um aumento do vocabulário. Com os materiais da natureza à disposição das crianças, estas começaram a falar sobre eles, sobre as suas características, funções variadas e até nos perigos e cuidados a ter com os mesmos. Surgiram novas personagens no jogo dramático espontâneo das crianças e as ações desencadeadas pelas crianças também se modificaram, remetendo para os materiais da natureza.

Se inicialmente, as crianças atribuíam um único significado e função aos objetos que tinham ao seu dispor na área do faz de conta, com a introdução dos materiais da natureza esse panorama mudou. As crianças usufruíram dos materiais da natureza no seu jogo dramático, atribuindo-lhes o seu significado e função inerentes, mas também e, maioritariamente, transformando-os, tornando assim o seu jogo dramático mais interessante, desafiante e motivador para as mesmas.

Com a introdução dos materiais da natureza na área do faz de conta, verificámos ainda, que as crianças mobilizaram conhecimentos relacionados com os mesmos, como as funções do fogo, bem como os perigos eminentes advindos do mesmo; a origem de alguns dos materiais da natureza; processos da ciência relacionados com flores/plantas.

Verificámos ainda, que do jogo dramático das crianças com os materiais da natureza, emergiu uma sensibilidade para o ambiente bastante surpreendente. As crianças começaram a falar sobre problemas ambientais, nomeadamente a poluição, e sobre alguns cuidados a ter em conta com determinados materiais naturais, demonstrando respeito e empatia pelos mesmos.

Ao chegarmos a estas conclusões, podemos dizer que a introdução dos materiais da natureza, teve um grande impacto no jogo dramático das crianças na área do faz de conta, uma vez que as crianças, para além de ficarem mais motivadas, aumentaram o seu vocabulário, começaram a falar em questões ambientais e em alguns processos científicos. Estes resultados, levam-nos a crer que a área do faz de conta deve ser alterada e transformada ao longo do ano, de modo a corresponder aos interesses e necessidades das crianças e de alargar o jogo dramático das mesmas. Ao longo das observações, fomos escutando as crianças, e percebemos a necessidade das mesmas em ter mais materiais da natureza para explorar e para alargar o seu jogo dramático. Neste sentido, o educador deve estar atento e deve escutar as crianças para perceber quais os seus interesses de modo a contribuir para o seu desenvolvimento e aprendizagem, deixando assim, de ser o único interveniente a tomar decisões, dando essa oportunidade também às crianças.

No que toca às limitações, destacamos a inexperiência da investigadora e o curto período relativo à recolha de dados. Outro fator que teve influência na recolha de dados foi a frequência das crianças na área do faz de conta. Esta área, por ser muito apreciada pelas crianças e, por gerar algum entusiasmo pelas mesmas quando a frequentam, estava bastante limitada pela educadora do grupo, de forma a garantir um ambiente mais tranquilo dentro da sala. Se tivéssemos conseguido observar as crianças num maior período, poderiam ter surgido mais evidências que vinham realçar a importância e necessidade de mudança no que toca à área do faz de conta. Contudo, foi possível observar o jogo dramático das crianças na área do faz de conta e encontrar respostas para a questão de partida. De forma a enriquecer este ensaio investigativo, poderíamos ter realizado entrevistas às crianças envolvidas no estudo, bem como à educadora responsável pelo grupo, o que não aconteceu devido ao escasso tempo. Destas limitações surgiram inúmeras aprendizagens, aprendizagens essas que, em futuras investigações, serão tidas em conta e que nos ajudarão, certamente, a evoluir enquanto investigadores.

Como sugestão para futuras investigações, sugerimos que se reproduza este mesmo ensaio investigativo invertendo o contexto, ou seja, ao invés da natureza entrar na área do faz de conta, ser a área do faz de conta a entrar na natureza. Consideramos que a exploração da natureza é algo urgente e uma prática que deve ser tida em conta nos JI. Desta forma, para além de promover o contacto com a natureza, estamos crentes que os resultados desta investigação sejam ainda mais surpreendentes.

Por fim, com a partilha deste ensaio investigativo, esperamos contagiar futuros e atuais educadores, bem como outros profissionais de educação, a olhar para a área do faz de conta e a fazer dela uma oportunidade de ampliar o jogo dramático das crianças. Para isso, será necessário escutar as crianças e perceber as necessidades e interesses delas, de forma a potenciar o crescimento individual e coletivo em todas as áreas de desenvolvimento.

## CONCLUSÃO

Findado este relatório de mestrado em EPE e Ensino do 1.º CEB, recordo alguns dos momentos mais marcantes deste percurso. Este relatório é o culminar de uma caminhada, nem sempre fácil, de muitas vivências e aprendizagens que se fez acompanhar desde o início do mestrado. Nele, estão espelhadas diversas aprendizagens, desafios e superações que me fizeram crescer enquanto futura educadora de infância e professora de 1.º CEB.

Durante quatro semestres, tive a oportunidade de experienciar tanto o contexto de EI como o de 1.º CEB. Neles, vivi momentos de escuta, de planeamento, de reflexão e de investigação, que me ajudaram a entender melhor esta profissão, a de educador de infância e a de professor. Estas vivências, ajudaram-me também a clarificar este meu sonho, que me acompanha desde que me lembro de existir, de ser educadora/professora, mas também a contruir a minha identidade enquanto profissional de educação. O contacto com o 1.º CEB, fez crescer em mim uma nova paixão, pois considero que foi um percurso muito marcante e que me encantou. Contudo, o meu maior amor está na EI. Em ambos os contextos, vivi momentos de incerteza e até de receio, que me fizeram refletir e crescer enquanto profissional. Dessas incertezas e receios surgiram muitas aprendizagens que me desafiaram a dar mais de mim aos outros a cada dia que passava.

No que respeita à dimensão investigativa, esta revelou-se um grande desafio, mas também uma grande aprendizagem. Foi muito prazeroso observar, escutar e desafiar as crianças para a mudança de uma área que permanecia inalterada e que, mesmo com muita vontade por parte das crianças em frequentá-la, esta estava a tornar-se uma área pouco desafiadora e com pouco interesse para as mesmas. Uma vez que o contexto não permitia que as crianças explorassem a natureza, achei interessante trazer a natureza até elas, e transformar a área do faz de conta num lugar de escuta, partilha, aprendizagem, experiências sensoriais e de empatia.

Destaco ainda a importância da educadora/professora ser investigadora, uma vez que observa, problematiza e reflete sobre o que vivencia com as crianças de modo a adequar a sua prática e a tornar as aprendizagens das crianças mais significativas. Estes vetores, acompanharam-me ao longo de todo o mestrado e permitiram-me desenvolver inúmeras capacidades que, até então, não sabia que as tinha, alargando assim os horizontes ao nível da educação, ciente de que, a aprendizagem nunca estará estanque, pois toda a minha vida irei aprender sobre esta área tão encantadora.

Termino esta etapa feliz e com a certeza que novos desafios irão surgir daqui em diante. Falar sobre educação é falar sobre *Amor*. Amor na sua forma mais simples e pura. Este meu amor, que já é bem longínquo, está prestes a tornar-se realidade. Agora o sonho está mais perto e poderei partilhar o amor com todas as crianças que se cruzarem no meu caminho!

## BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, L. F. (2001) *Expressão e Educação Dramática: Guia Pedagógico para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Almeida, L.S. (1998). Aprendizagem Escolar: Dificuldades e Prevenção. In Almeida, l. S., &Tavares, J (Orgs.), *Conhecer, Aprender, Avaliar*. Porto: Porto Editora.
- Amado, J., & Cardoso, A. P. (2014). A Investigação-Ação e suas Modalidades. In Amado, J. (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (2.ª ed., pp. 121- 142). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- André, T. (2010). A Educação Artística na Escola do século XXI. In Milhano, S., & Oliveira, M. (Orgs.), *As Artes na Educação – Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade* (1.ª ed, pp. 49-55). Leiria: Folheto Edições & Design.
- Araújo, S. B. (2018). A Abordagem HighScope para a Educação e Cuidados em Creche. In Araújo, S. B., & Oliveira-Formosinho, J. (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp.71-92). Porto: Porto Editora.
- Arends, R.I. (2008). *Aprender a Ensinar* (7.ªed.). Madrid: McGrawHill.
- Arribas, T. L. (1992). Motricidad y expresión corporal. In Arribas, T. L. (Coord.), *La Educación Infantil: 0-6 años* (2.ª ed., vol.II, pp. 7-78). Barcelona: Paidotribo.
- Associação de Solidariedade Social (2015). *Pedagogia da Consideração pela Criança – Inovar em Educação de Infância* (2.ª ed.). Porto: Impulso Positivo.
- Azevedo, A., & Sousa, J. (2010). A documentação pedagógica em contexto de creche: a partilha de poder. *Cadernos de Educação de Infância*, (91), 34-39.
- Barros, M. I. A. (Org.). (2018). *Desemparedamento da Infância: a Escola como Lugar de Encontro com a Natureza* (2.ª ed.). Rio de Janeiro: Alana
- Beltrán, L. (2000). Globalização e Reeducação Expressivo-Artística: E pela asa do sonho eu me crio... In Beltran, L., Cesana, L., Costa, A. A., Fonseca, V., Gonçalves, E., Kowalski, I., Leal, M. R. M., Leite, T., Melo, M. C., Nabuco, M. E., Oliveira, E., Paes, N., Patrício, M. F., Santos, A.

- S., Santos, G. D., Santos, M. E. B., Silva, W. R. Soares, M. J. B., Sousa, A. B., & Valente, L., *Educação pela Arte* (pp.127-142). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, G., Bilton, H., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto: Porto Editora.
- Bento, G. (2015). Infância e espaços exteriores – perspetivas sociais e educativas na atualidade. *Investigar em Educação*, 2(4), 127-140.
- Bento, G., & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85-104.
- Bertrand, Y., Jutras, F., & Valois, P. (1998). *A Ecologia na Escola*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Biklen, S., & Bogdan, R. (2003). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bogotte, E., Coelho, A., Duque, I., Figueiredo-Ferreira, A., Pinho, L., & Vale, V. (2015). Oferta educativa *outdoor* como complemento da Educação Pré-Escolar: Os benefícios do contacto com a natureza. *Revista de Estudios e Investigación en psicología y Educación, Extr.* (10), 111-117.
- Bona, C. (2017). *A Nova Educação – O Professor que está a revolucionar a escola*. Lisboa: Penguin Random House.
- Boutin, G., Goyette, G., & Lessard-Hébert, M. (1994). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Branco, A. U., Maciel, D. A., & Queiroz, N. L. N. (2006). Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: Um olhar sociocultural construtivista. *Paidéia*, 16(34), pp.169-179.
- Campos, F., Esteves, S., Pinheiro, F. & Raimundo, S. (2018). Brincar fora de portas. A experiência da Santa Casa da Misericórdia da Maia. *Cadernos de Educação de Infância*, (114), 16-20.
- Cañas, J. (1992). *Didáctica de la Expresión Dramática – Una aproximación a la dinámica teatral en el aula*. Barcelona: Octaedro.

- Cardoso, L. (2010). *A planificação do Ensino – Análise de planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Coimbra.
- Cardoso, M. G. S. B. (2012). *Criando contextos de qualidade em creche: ludicidade e aprendizagem* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho, Braga.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto - Aprendizagem* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Carmo, H., e Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para auto- aprendizagem* (2.a ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche: CRECHendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.
- Chard, S., & Katz L. (1997). *A Abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Chopra, D. (2006). *Os sete princípios da realização pessoal*. Espanha: Editorial Presença.
- Correia, M. (2015). *Autismo e Atraso de Desenvolvimento: Um Estudo de Caso* (2.<sup>a</sup> ed.). Lordelo: Fundação A LORD.
- Correia, S., & Dias, I., (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*, 60(1), 1-10.
- Costa, I. (2003). *O Desejo do Teatro. O instinto do jogo teatral como dado antropológico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Cró, M. L., & Pinho, A. M. (2013). Avaliar o desenvolvimento pessoal e social em contexto educativo de creche: instrumentos e procedimentos. *Cadernos de Educação de Infância*, (98), 4-6.
- Davallon, J., Fontes, P. J., Gottesdiener, H., Jensen, B. B., Kofoed, J., Uhrenholdt, G., Uzzel, D., & Vognsen, C. (1998). *As crianças como agentes de mudança ambiental*. Porto: Campo das Letras.
- Dias, M. O. (2009). *O Vocabulário do Desenho de Investigação – A lógica do Processo em Ciências Sociais*. Viseu: PsicoSoma.

- Dowdell, K., Gray, T., & Malone, K. (2011). Nature and its Influence on Children's Outdoor Play. *Australian Journal of Outdoor Education*, 15(2), pp.24-35.
- Duque, I., & Pinho, L. (2015). Ambientes educativos ao ar livre na Dinamarca: galochas e impermeáveis para brincar e aprender com a Natureza. *Cadernos de Educação de Infância*, (106), 12-15.
- Duque, I., Pinho, L., Bigotte, E., Figueiredo, A., Miguéis, M., Vale, V., & Coelho, A. (2015). A floresta como espaço de aprendizagem: Um complemento à oferta educativa para a infância, In atas de II Colóquio Internacional de Ciências Sociais da Educação: O governo das Escolas: Atores, Políticas e Práticas, 224-233.
- Erasmie, T., e Lima, L. C. (1989). *Investigação e Projectos de Desenvolvimento em Educação*. Braga: Unidade de Educação de Adultos - Universidade do Minho.
- Feldman, R. D., & Papalia, D. E. (2013). *Desenvolvimento Humano* (12ª ed.). Porto Alegre: McGraw-Hill.
- Feldman, R. D., Olds, S.W., & Papalia, D. E. (2001). *O Mundo da Criança* (8ª ed.). Lisboa: McGraw-Hill.
- Ferreira, D. (2010). O direito a brincar. *Cadernos de Educação de Infância*, (90), 12-13.
- Fjørtoft, I. (2001). The Natureal Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary Shool Children. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), pp. 111-117.
- Fortin, M. F. (1999). *O Processo de Investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- França, A. (2012). A Expressão Dramática no Jardim de Infância: Vem aí o Lobo Mau! Fujam! In Mata, L., Peixoto, F., Morgado, J., Silva, J. C., & Monteiro, V. (Eds.), *Actas do 12.º Colóquio Internacional de Psicologia e Educação: Educação, aprendizagem e desenvolvimento: Olhares contemporâneos através da investigação e da prática* (pp. 239-246). Lisboa: ISPA - Instituto Universitário.
- Gardner, H. (1997). *As Artes e o Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Gardner, H. (2001). *A Criança Pré-Escolar: Como Pensa e como a Escola pode Ensiná-la*. Porto Alegre: Artmed.
- Gauthier, H. (2000). *Fazer teatro desde os cinco anos*. Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra e Livraria Minerva.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas em Pesquisa Social*. S. Paulo: Atlas
- Gomes, A., Gomes, A. A., Monteiro, S., Pereira, A. S., & Tavares, J. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de Educação de Infância*, (90), 45-46.
- Gonçalves, N. P. (2014). Aprender com as crianças a reformular e transformar a prática em creche. *Cadernos de Educação de Infância*, (101), 30-31.
- Gonzalez-Mena, J. (2015). *Fundamentos da educação infantil* (6.<sup>a</sup> ed.). Porto Alegre: McGraw-Hill Education.
- Graça, S. S. (2006). Ver... Ouvir... Cheirar... Tocar... Sentir.... *Cadernos de Educação de Infância*, (78), 23-24.
- Hanscom, A. J. (2018). *Descalços e Felizes*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Hoffman, J. (2012). Avaliação Mediadora na Educação Infantil. In Cardona, M. J., & Guimarães, C. M. (Coord.), *Avaliação na Educação Infantil* (pp. 254- 266). Viseu: Psicosoma.
- Hohmann, M., & Post, J. (2007). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens* (3.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Post, J. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horn, M. G. S. (2017). *Brincar e interagir nos espaços da escola infantil*. Porto Alegre: Penso Editora.
- Katz, L. & Chard, S. (1989) *Abordagem de projeto na educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Katz, L., & McClellan, D. (1996). O Papel do Professor no Desenvolvimento social das Crianças. In Formosinho, J. (Org.), *Educação Pré-Escolar: A Construção Social da Moralidade* (pp.11-50). Lisboa: Texto Editora.
- Kowalski, I. (2005). ... e a Expressão Dramática. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Instituto Politécnico de Leiria.
- L’Ecuyer, C. (2016). *Educar na Curiosidade*. Lisboa: Grupo Planeta.
- Leal, M. R. M. (2000). Educação pela Arte: Porquê e para quê?. In Beltran, L., Cesana, L., Costa, A. A., Fonseca, V., Gonçalves, E., Kowalski, I., Leal, M. R. M., Leite, T., Melo, M. C., Nabuco, M. E., Oliveira, E., Paes, N., Patrício, M. F., Santos, A. S., Santos, G. D., Santos, M. E. B., Silva, W. R. Soares, M. J. B., Sousa, A. B., & Valente, L., *Educação pela Arte* (pp.181-1186). Lisboa: Livros Horizonte.
- Leite, C., & Rodrigues, M. L. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Lopes, M. S. P. (2010). Teatro e Expressão Dramática: uma discussão de conceitos. In Milhano, S., & Oliveira, M. (Orgs.), *As Artes na Educação – Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade* (1.ª ed, pp. 135-143). Leiria: Folheto Edições & Design.
- Lourenço, O. M. (1997). *Psicologia de Desenvolvimento Cognitivo: Teoria, dados e implicações*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Machado, I., & Sousa, J. (2018). Organização dos Ritmos Temporais na Pedagogia-em-Participação para a Educação em Creche. In Araújo, S. B., & Oliveira-Formosinho, J. (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp. 63-70). Porto: Porto Editora.
- Marques, A. I. (2019). *A Brincar também se Educa*. Lisboa: Manuscrito.
- Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolviemnto e da Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mendes, C. B. (2016). *Dos Objetos aos Projetos: A área da Casinha, um Espaço “Vivo” no Jardim de Infância* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Leiria, Leiria.
- Miorando, T. M., & Rodrigues, A. (2012). “Abrindo as Cortinas” – Em cena: Crianças vestindo fantasias em uma brinquedoteca. In Bersch, M. E., Isse, S. F., Munhoz, A. V., & Silva, D. C.

(Orgs.), *Diálogos na Pedagogia Coletâneas: Infância e outros temas* (Vol.3, pp. 59-74). Lajeado: Univates.

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças – A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto.

Nunes, L. & Silva, V. (2016). *Meditar e Educar*. Lavradio: CloudyMorning.

Oliveira, L. M. G. (2016). *Entre o Jardim de Infância e a Escola do 1.o Ciclo do Ensino Básico: Diferentes Olhares sobre as Competências das Crianças na Transição para a Escolaridade Obrigatória* (Tese de Doutoramento). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro: Vila Real.

Oliveira, M. (2016). A Comunicação Creche-Famílias como Base da Colaboração Educativa. In Sarmiento, T. (Coord.), *Juntos... Pela Criança na Creche!* (pp. 29-56). Braga: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Parente, C. (2012a). *Observar e Escutar na Creche para Aprender sobre a Criança*. Braga: Universidade do Minho.

Parente, C. (2012b). O Registo de Observação da Criança (COR – Child Observation Record). *Cadernos de Educação de Infância*, (95), 20-24.

Penman, D. & Williams, M. (2016). *Mindfulness – Atenção Plena*. Alfragide: Lua de Papel.

Pessanha, A. (1997). Atividades Lúdicas Associadas à Literacia. In Neto, C. (Ed.), *Jogo & Desenvolvimento da Criança* (pp. 151-169). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches: Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. (2017). O Currículo em Creche – Que cidadão do século XXI, aos 3 anos de idade). *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1), 56-65.

Ribeiro, A. (2010). Papel da Criatividade nos processos de educação. In Araújo, M. J., & Pacheco, N. A. (Orgs.), *Expressões: Espaços e Tempos de Criatividade* (pp. 11-24). Maia: E:etc/ LIVPSIC.

Ribeiro, A. D. S. (2002). *A Escola pode Esperar: Textos de Intervenção sobre educação de Infância*. Porto: Asa editores.

Ribeiro, L. (1990). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

- Rigolet, S. A. (2006). *Reestruturar a Casinha: Um Projecto Transdisciplinar*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, S., & Roque, L. (2005). A vida a brincar. *Cadernos de Educação de Infância*, (75), 45-47.
- Ryngaert, j. (1981). *O Jogo Dramático no Meio Escolar*. Coimbra: Centelha.
- Santos, S. S. (2013). Naturacia – Promoção da literacia na Natureza. *Cadernos de Educação de Infância*, (98), 16-17.
- Santos, V. L. B. (2001). *Promovendo o Desenvolvimento do Faz-de-Conta na Educação Infantil*. In Craidy, C., & Kaercher, G. E. (Org.), (pp.89-100). São Paulo: Artmed.
- Sarmiento, M. J. (2004). As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In Cerisara, A. B., & Sarmiento, M. J. (Orgs.), *Crianças e Miúdos: Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação* (pp. 9-34). Porto: Edições Asa.
- Sarmiento, T., & Silva, M. C. (2017). Brincar na Infância é um assunto sério.... In Ferreira, F. I., Madeira, R., & Sarmiento, T. (Org.), *Brincar e Aprender na Infância* (pp. 39-56). Porto: Porto Editora.
- Silva, A. M. (2005). *Formação e construção de identidade(s): Um estudo de caso centrado numa equipa multidisciplinar*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Silva, A. N. (2017). Brincar e aprender. Aprender a brincar. In Ferreira, F. I., Madeira, R., & Sarmiento, T. (Org.), *Brincar e Aprender na Infância* (pp.12-37). Porto: Porto Editora.
- Silva, I. L. (1997). *Orientações Curriculares para educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Slade, P. (1978). *O Jogo Dramático Infantil*. São Paulo: Summus Editorial.
- Smith, P. K. (2006). O brincar e os usos do brincar. In Moyles, J. R. (Org.), *A Excelência do Brincar* (pp.25-38). São Paulo: Artmed Editora.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Drama e Dança* (vol.2). Lisboa: Instituto Piaget.

- Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação* (2.a ed). Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, M. J., e Baptista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios Segundo Bolonha* (4.a ed.). Lisboa: Factor.
- Vale, M. J. (2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, (98), 11-13.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (2012). *Trabalho por projectos na Educação de infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência – Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Vieira, C., & Vieira, R. M. (2005). *Estratégias de Ensino/Aprendizagem: O Questionamento Promotor do pensamento Crítico*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vygotskii, L.S. (1998). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal Ediciones.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O Processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Vygotsky, L. S. (2012). *Imaginação e Criatividade na Infância*. Lisboa: Dinalivro.
- Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. São Paulo: Artmed.

### **Legislação consultada e/ou referenciada**

- Decreto-lei nº5/97 de 10 de fevereiro. *Diário da República nº34 – I Série-A*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Lei n.º 19/2014 de 14 de abril. *Diário da República n.º 73-14 – I série*. Lisboa: Assembleia da República.
- Portaria n.º 411/2012 de 14 de dezembro de 2012 – Portaria que restringe as normas reguladoras que detêm as condições de funcionamento das creches.

## ANEXOS

## ANEXO I – 1.ª REFLEXÃO EM CONTEXTO DE CRECHE

1.ª e 2.ª semanas – 19 e 20; 25 a 27 de setembro de 2017

No decorrer da Prática Pedagógica em Creche, no [REDACTED], na sala Creche III, com crianças entre um e dois anos, acho pertinente refletir sobre as observações realizadas nestas duas primeiras semanas e a importância destas mesmas observações para as futuras intervenções.

Antes da primeira observação estava um pouco ansiosa pois a creche é um contexto no qual não estava familiarizada e não sabia como é que as crianças iriam reagir à nossa vinda. Pensei que no primeiro dia as crianças iriam rejeitar-nos por sermos «estranhas» para elas, mas o que aconteceu foi que, rapidamente, começaram a interagir conosco. Para promover esta aceitação por parte das crianças, o meu principal foco foi brincar com elas de maneira a conhecê-las e de modo a construir, progressivamente, relações de respeito e de confiança.

Algumas crianças da sala Creche III ainda estão em fase de adaptação pois iniciaram o seu percurso nesta sala no presente mês de setembro. Contudo, algumas das crianças mais velhas ainda têm uma adaptação difícil. Muitas das crianças choram quando o familiar a deixa na sala e, para mim, tem sido difícil lidar com esta situação. Por vezes tento acalmar as crianças levando-as ao colo e tentando distraí-las com algum brinquedo ou olhar pela janela e mostrar o meu espanto em algo que esteja no exterior. As crianças, ao fim de pouco tempo, acabam por se abstrair da ausência do familiar e começam a brincar. Reparei que as crianças, normalmente, brincam sozinhas com carros, livros, puzzles, nos cavalos ou outros brinquedos que existam na sala de forma espontânea. Notei também que brincar no parque exterior é algo que este grupo se interessa bastante.

No meu primeiro dia na sala Creche III, observei uma das crianças mais velhas a retirar um bebé e uma mala do cesto dos brinquedos. Colocou o bebé dentro da mala e não largou durante toda a manhã. Este comportamento repetiu-se em todos os restantes dias de observação. Questionei a criança sobre o facto de andar com o bebé dentro da mala e esta afirmou - “é meu!”. Percebi que aquela criança se assumiu como “mãe” daquele bebé, tendo comportamentos de um adulto como por exemplo colocar o bebé num bacio ou dar um beberão. Esta atitude mostra que esta criança já repercute ações reais que

provavelmente já foram visualizadas, jogando assim ao faz de conta. Segundo Feldman, Olds & Papalia, (2001, p. 201), “Este jogo de faz-de-conta simples, envolvendo pessoas ou situações imaginárias é o precursor do jogo dramático mais elaborado que ocorre no estágio pré-operatório, à medida que as crianças se tornam mais capazes de recordar e imaginar.”.

Outro aspeto que reparei foi que algumas crianças reagem negativamente quando se lhes pede algo ou numa tentativa de diálogo ou até mesmo quando auxiliei uma criança a posicionar a colher de forma a que conseguisse comer. O “não” parece uma palavra muito frequente no vocabulário de muitas das crianças deste grupo. Acho que o fazem para mostrar que querem ser independentes tal como refere Brazelton (2007, p. 178), “O desejo de independência torna-se cada vez maior no decorrer do ano que se segue. O «não» torna-se a palavra favorita. Abanar a cabeça, dizendo «não» com uma expressão de desagrado, é um comportamento muito frequente nesta idade.”.

Um aspeto que me surpreendeu foi o facto de as crianças se sentarem na manta no momento da manhã durante mais ou menos vinte minutos, o que para crianças de um ano é bastante difícil. Percebi que as crianças deste grupo ainda não são autónomas a comer, principalmente as mais pequenas, por isso a importância do nosso auxílio nas horas de refeição, adotando uma postura de auxiliador, mas também de incentivador para que se vão tornando mais autónomas a este respeito, como por exemplo colocar a colher na mão certa e na posição certa, auxiliando no movimento de levar a comida à boca. A mesma postura tomámos no momento da higiene, auxiliando e incentivando as crianças que já não usam fralda a fazerem as suas necessidades na sanita e posteriormente na lavagem das mãos, acompanhando todo este processo.

Considero que a adaptação na sala Creche III, tanto minha como das crianças a mim e à minha colega Daniela foi fácil e tentei, de forma discreta, ir integrando-me nas rotinas e nas brincadeiras das crianças.

Sendo esta uma reflexão relativa às observações, considero importante refletir sobre a importância de observar e escutar a criança. Para realizar experiências educativas adequadas ao grupo de crianças é necessário conhecer esse grupo e cada criança na sua individualidade como refere Parente (s.d, p. 5), “Observar e escutar a criança torna-se, assim, essencial para conhecer, para adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda, para revelar as aprendizagens das crianças.”. É necessário

conhecer os interesses e as necessidades das crianças para fazer um planeamento adequado e que promova aprendizagens significativas.

Sendo a creche um contexto novo para mim, ainda tenho muitas dúvidas e inseguranças sobre a planificação, avaliação e outros aspetos relativos ao contexto. Espero com esta prática ganhar ferramentas que me permitam ir aperfeiçoando a minha ação para que proporcione experiências significativas às crianças.

### **Referências Bibliográficas**

Brazelton, T. B. (2007). *O grande livro da criança: o desenvolvimento emocional e do comportamento durante os primeiros anos* (10ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

Feldman, R., Olds, S., Papalia, D. (2001). *O mundo da criança* (8ª ed.). Lisboa: McGraw-Hill.

Parente, C. (s.d). *Observar e escutar na creche para aprender sobre a criança*. Porto: CNIS.

## ANEXO II – 3.<sup>a</sup> REFLEXÃO EM CONTEXTO DE CRECHE

4.<sup>a</sup> semana – 9, 10 e 11 de outubro de 2017

Durante esta semana tive oportunidade, em conjunto com a minha colega Daniela, de assumir um papel, não só de observante, mas também de interveniente, pondo-me assim na “pele” de educadora. O primeiro aspeto a referir é, sem dúvida, a planificação. Foi-me muito difícil planificar para esta semana, pois a creche é um contexto novo para mim, estando habituada, em contexto de pré-escolar, a ter um documento orientador de forma a definir a minha intencionalidade para assim construir a planificação.

Sendo as crianças de creche, um público diferente das crianças do pré-escolar, é necessário conhecer os seus interesses e as suas dificuldades para construir um currículo adaptado à sua faixa etária. Portugal (2017, p. 57) refere que “Um currículo para creche tem características diferentes de um currículo para crianças mais velhas pois, o trabalho junto de crianças entre os 0 e os 3 anos de idade tem especificidades próprias.”, especificidades essas que o educador de infância tem de ter em atenção quando planifica.

Relativamente à nossa intervenção, na primeira atividade planificada que realizámos, a minha colega Daniela começou por ler e mostrar um livro. Algumas crianças mostraram algum espanto e curiosidade ao verem o livro, mas à medida que esta foi lendo, as crianças começaram a ficar agitadas. A minha colega, ao perceber que tal situação estava a acontecer, mudou a sua estratégia, eliminando alguns pormenores do livro de forma a manter o interesse por parte do grupo. Considero que a minha colega, ao mudar a sua estratégia, fez com que as crianças não dispersassem e que mantivessem o foco na história. Esta situação fez-nos pensar que a nossa estratégia para a dia seguinte, que era recontar a história apenas através das imagens, tivesse de ser alterada. Com isto, decidimos levar um elemento novo/surpresa relacionado com a história que anteriormente tinha sido contada. Algumas crianças mostraram-se curiosas com este novo elemento, outras não quiseram tocar-lhe. No entanto tentei que cada criança interagisse com este elemento, fazendo-lhes cócegas com o mesmo.

Aquando o momento da rotina da manhã, mais precisamente na dinâmica das presenças, uma das crianças estava constantemente a pedir-me pão, sendo que este só era dado à criança no fim de colocar a sua fotografia no quadro das presenças. Foi uma reação, por parte da criança, na qual eu não estava à espera, não tendo pensado o que poderia ter feito

se isto acontecesse. O que eu fiz neste momento foi acalmar a criança, dizendo-lhe que tinha de esperar pela sua vez e que outros meninos estavam também à espera do pão, mas a criança continuou a insistir dizendo “não” sempre que falava com ela.

Nesta idade as crianças são bastante egocêntricas tal como refere Gesell (1979, p.151) “A criança ignora quase por completo as outras crianças. Defende e fortalece o sentimento do eu, opondo-se aos outros. A sua palavra favorita é «Não».”. Dias 2014:161 reforça ainda esta ideia de que a criança desta idade “desenvolve a sua destreza motora, coloca questões, afirma a sua vontade, tornando-se, por vezes, difícil de controlar.”

Na atividade pedagógica, que consistia em fazer uma aranha usando as próprias mãos, nem todas as crianças quiseram participar. Neste caso achei pertinente dar tempo e espaço às crianças para que estas visualizassem as outras na elaboração das aranhas. Noutra caso, a criança sentou-se na mesa, mas quando aproximámos o pincel e a tinta preta esta virou a cara, começando a chorar. Inferimos que esta criança não tenha tido contacto com o pincel ou com a tinta anteriormente, e por isso, deixámos a criança agarrar o pincel explorando-o. Posteriormente colocámos tinta nas nossas mãos e mostrámos à criança o que acontecia aquando esse processo. Esta criança não realizou o objetivo que tínhamos definido para esta atividade, mas realizou várias aprendizagens ao explorar o pincel ou a tinta nas mãos.

Outro aspeto relativo à planificação deve-se ao facto de não termos planeado a ida das crianças mais velhas à aula de psicomotricidade, o que fez com que tivéssemos de alterar a planificação. Contudo, considero que superámos, arranjando outras estratégias como mostrar os trabalhos realizados no dia anterior às crianças que não participam nas aulas de psicomotricidade, questionando as crianças que não tinham feito no dia anterior se o queriam fazer neste momento.

Os trabalhos foram expostos temporariamente, no quadro existente na sala da Creche III, por mim e pela minha colega Daniela, mas será que não poderíamos ter pedido a colaboração das crianças, de modo a envolve-las neste processo? Esta foi uma questão na qual refleti e tenciono praticá-la, visto que os trabalhos afixados a semana passada ainda vão sofrer algumas alterações para depois serem novamente afixados, e aí irei solicitar às crianças a sua colaboração.

As horas das refeições são, para mim, ainda um grande desafio. Tenho algumas incertezas no que fazer quando uma criança rejeita o comer, não percebendo se é por já estar saciada, por não gostar de certos alimentos ou por outro motivo. Nestes casos, tento incentivar a criança a, pelo menos, provar. Há algumas crianças que ainda têm dificuldades em ingerir os alimentos sólidos e por isso a educadora deixa-as explorarem os alimentos, agarrando-os, apropriando-se assim da sua consistência e, por vezes, do seu sabor, quando os levam à boca.

Outra aprendizagem que fiz esta semana foi que a hora da higiene é um momento fundamental onde devemos apostar nas conversas com a criança, de forma calma, fazendo algumas brincadeiras, para que os laços entre o adulto e a criança fiquem cada vez mais fortes, fazendo com que esta sinta que quando tem necessidades, nós podemos confortá-la. Portugal (2017, p. 58) refere que,

“Os momentos de interações didáticas entre adulto e criança são tempos de excelência para as aprendizagens. Em situações de atendimento coletivo, como as que se vivem nas creches, os tempos de cuidados podem representar os poucos momentos em que se podem estabelecer interações próximas e individualizadas, muitas vezes difíceis de conseguir em contexto de grupo.”.

Nestes momentos de interação a nível individual, o educador, por exemplo aquando a hora de lavar as mãos, pode incentivar a criança a ser ela própria a realizar essa tarefa, mostrando-lhe como se faz. Dando o exemplo a criança pode realizar diversas aprendizagens, como por exemplo que o sabão se coloca nas mãos antes de abrir a torneira.

Contudo, considero que estas primeiras experiências como “educadoras” foram positivas e espero ir estabelecendo laços, cada vez mais fortes, com cada criança para que sintam confiança em mim, tal como referem Correia & Dias (2012, p.4),

“A relação afetiva significativa criança/educador incentiva a criança a realizar novas aquisições. Um educador sensível (...) brinca com a criança, conversa com ela, estabelece uma relação de vinculação forte e assegura contextos securizantes e estimulantes impulsionadores de processos de auto-regulação, de iniciativa pessoal, de criatividade.”.

Para que isso aconteça é importante refletir sobre a minha prática, com o intuito de a melhorar, de forma a promover aprendizagens significativas às crianças. Portugal (2017, p. 62) refere que “Só um processo continuado de observação e reflexão sobre as práticas, permite recolher informações e traçar objetivos que enriquecem o processo de tomada de decisão em relação às atividades a desenvolver com as crianças.”

### **Referências Bibliográficas**

Correia, S. & Dias, I., (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*, 60(1), 1-10.

Dias, I., (2014). De bebé a criança: características e interações. *Revista eletrônica Pesquiseduca*, 6(11), 158-172.

Gosell, A., (1979). *A criança dos 0 aos 5 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Portugal, G., (2017). O currículo em creche - Que cidadão do século XXI, aos 3 anos de idade?. *Humanidades e Inovação*, 4(1), 56-65.

## ANEXO III – EVIDENCIAS DA *MARIANA*

Mestrado em Educação Pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico

Janeiro de 2018

Prática Pedagógica em Creche

Mestranda: **Cristiana Domingues Quinta**

Educadora Cooperante: **Catarina Rodrigues**

Professora Supervisora: **Sónia Correia**



### **Introdução**

O presente documento destina-se aos registos da Mariana nas suas brincadeiras e explorações e surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância – Creche, do Mestrado em Educação de Infância e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais no ano letivo de 2017/2018.

O desafio de observar uma das crianças da sala Creche III, foi lançado pela professora Sónia Correia. Posto este desafio, decidi observar a Mariana, sendo que, ao longo do documento, podemos encontrar uma breve identificação da mesma, os registos de vários episódios, que em alguns casos fazem-se acompanhar de registos fotográficos, e a respetiva interpretação das aprendizagens, bem como uma interpretação do desenvolvimento e aprendizagem. É de notar que estes registos são ainda uma pequena experiência que me foi proposta na minha formação.

A escolha de observar a Mariana não foi ao acaso, mas sim por ser uma das crianças mais pequenas e que, logo de início, teve uma adaptação fácil a nós, estagiárias, e por isso pensar que seria mais fácil criar uma afetividade com a mesma, de modo a obter, mais facilmente, registos das suas ocorrências significativas. Os registos presentes neste documento estão organizados numa lógica temporal, identificando, em cada um deles, os domínios de desenvolvimento subjacentes nos mesmos.

No documento não constam registos de todos os dias de prática, uma vez que não consegui assinalar ocorrências significativas da Mariana diariamente, por impossibilidade de registar em papel no momento ou de registar fotograficamente, acabando por não me lembrar, com precisão, de alguns desses momentos.

## Identificação da Criança

Chamo-me Mariana e tenho 16 meses. Estou na sala Creche III com a Educadora Catarina, a Fátima, a Inês e as estagiárias Cristiana e Daniela. Sou muito simpática e sorridente e gosto muito de brincar.

Tenho um irmão mais velho que frequenta o Jardim de infância do Centro Infantil, e quando nos cruzamos no corredor ele dá-me sempre um beijinho e eu, um sorriso.



## Registos de episódio e respetiva interpretação

**Registo do dia:** 23 de outubro de 2017

**Momento:** manhã: momento de brincadeira livre – 10h35

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Mariana. e Cristiana

**Descrição do episódio:** A Mariana, no momento de brincadeira livre, dirigiu-se a mim, que estava sentada no chão, trazendo com ela um tacho e uma colher de plástico. Ao chegar perto de mim, colocou a colher dentro do tacho, fazendo movimentos circulares e, de seguida levou a colher até à minha boca e depois à boca dela repetindo este processo 3 vezes.

**Interpretação do episódio:** Neste episódio a Mariana demonstra estar a desenvolver o jogo simbólico, (desenvolvimento cognitivo), desempenhando as funções daquele material (alimentar através de utensílios de cozinha), (desenvolvimento motor), interagindo com o adulto (desenvolvimento psicossocial).

**Registo do dia:** 25 de outubro de 2017

**Momento:** manhã: Acolhimento – 9h25

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Mariana e Lara.

**Descrição do episódio:** A Lara estava a brincar com um boneco e a Mariana aproximou-se da mesma com um tacho, brincando as duas durante 3 minutos, em que a Lara colocava o biberão na boca do boneco e a Mariana olhava e de seguida a Mariana repetiu o mesmo processo, sendo que a Lara a auxiliou, agarrando no boneco. (figura 1).

**Interpretação do episódio:** A Mariana, neste episódio, demonstra a interação entre pares, (desenvolvimento psicossocial), entrando no jogo simbólico, através da imitação, (desenvolvimento cognitivo).



*Figura 21: M.I.R. e L. a brincar com o boneco*

**Registo do dia:** 31 de outubro de 2017

**Momento:** manhã: saída ao exterior – 9h50

**Local:** entrada do Centro Infantil **Intervenientes:** Mariana, João, Cristiana, Daniela, educadora Catarina e Fátima. As restantes crianças também estavam presentes.

**Descrição do episódio:** Neste dia, as crianças da sala Creche III saíram à rua a fim de pedirem o bolinho. A Mariana, quando solicitada pela Cristiana, deu a mão ao seu par, o João, permanecendo de mãos dadas durante a saída. (figura 2).

**Interpretação do episódio:** A Mariana demonstrou ser conhecedora do seu par, pois quando foi solicitado às crianças para fazerem o comboio, ela dirigiu-se ao João, dando-lhe a mão. (Desenvolvimento cognitivo e psicossocial).



*Figura 22: Mariana a dar a mão a um amigo*

**Registo do dia:** 6 de novembro de 2017

**Momento:** tarde: Ida à floresta da instituição, proposta orientada – 15h35

**Local:** floresta da instituição **Intervenientes:** Mariana

**Descrição do episódio:** A Mariana agarrou em algumas folhas, que estavam no chão, e dirigiu-se a mim. Quando chegou perto de mim, atirou as folhas para os meus pés e riu-se. Eu sorri e ela voltou a fazer o mesmo. Eu retribuí agarrando em folhas e colocando-as sobre a própria criança, sendo que ela soltou uma gargalhada.

**Interpretação do episódio:** Neste episódio a Mariana demonstrou ter capacidade para comunicar com os outros, aqui com o adulto, pedindo a sua interação, utilizando movimentos, tais como o agarrar as folhas que estavam no chão, atirando-as, fazendo o movimento ascendente com os braços, (desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento da linguagem (não verbal), desenvolvimento psicossocial e desenvolvimento motor).

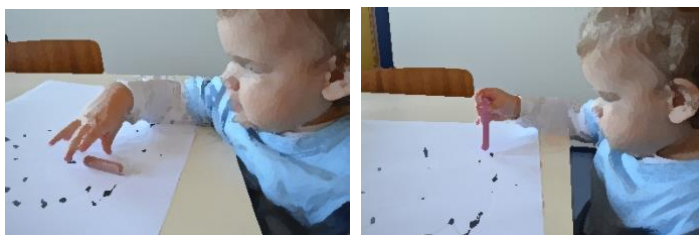
**Registo do dia:** 14 de novembro de 2017

**Momento:** manhã: proposta educativa – 10h20

**Local:** sala de trabalho **Intervenientes:** Mariana e Cristiana

**Descrição do episódio:** Na proposta orientada, a Mariana permaneceu 2 minutos sentada na cadeira, agarrando no lápis de cera, fechando a sua mão. Aquando a minha solicitação para pintar a folha, a Mariana agarrou o lápis de cera na sua extremidade e bateu com ele na folha, fazendo pintas pequenas. (figura 3).

**Interpretação do episódio:** A Mariana demonstrou ter curiosidade em experimentar aquele material no papel, (Desenvolvimento cognitivo). Mudou a sua estratégia de agarrar o lápis para pintar a folha, aproximando-se assim da pinça digital, (desenvolvimento motor e desenvolvimento cognitivo).



*Figura 23: Mariana a agarrar no lápis de cera*

**Registo do dia:** 21 de novembro de 2017

**Momento:** tarde: lanche – 15h10

**Local:** Refeitório **Intervenientes:** Mariana

**Descrição do episódio:** A Mariana, no momento de comer a papa de fruta, levou a colher, com papa, à boca de forma autónoma, sujando-se na cara e também no babete, rejeitando a minha ajuda. (figura 4).

**Interpretação do episódio:** A Mariana mostrou querer muito ser autónoma, (desenvolvimento cognitivo, motor e psicossocial), rejeitando a ajuda do adulto, conseguindo alimentar-se, ainda que um pouco “descoordenada” com a colher, sendo que muita da papa que vai na colher fica na cara e no babete, (desenvolvimento motor e psicossocial).



*Figura 24: Mariana a comer a papa de fruta*

**Registo do dia:** 28 de novembro de 2017

**Momento:** manhã: rotina da manhã – 9h35

**Local:** Sala de atividades Intervenientes: Mariana, Áurea e Daniela

**Descrição do episódio:** No momento de colocar a fotografia da Mariana no quadro das presenças, esta coloca a mesma no quadro, sem nenhuma indicação da Daniela (figura 5). Depois de colocar a fotografia dela no quadro, escolhe uma outra fotografia que se encontra na manta, que neste dia foi a da Áurea e dirige-se a ela, oferecendo-lhe a fotografia. (figura 6).

**Interpretação do episódio:** A Mariana demonstrou ser conhecedora deste momento da rotina, agarrando a sua fotografia, colando-a no quadro das presenças, (desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento motor). Ao entregar a fotografia de outra criança, que retirou da manta e ao entregar-lha demonstra ser capaz de reconhecer as outras crianças, (desenvolvimento cognitivo).



*Figura 25: Mariana a marcar a presença e a identificar um amigo*

**Registo do dia:** 28 de novembro de 2017

**Momento:** manhã: momento de brincadeira livre – 10h40

**Local:** Sala de atividades Intervenientes: Mariana e Maria

**Descrição do episódio:** A Maria passeava pela sala com um copo e uma colher de plástico. Parou em frente à Mariana e deu-lhe a colher à boca, repetindo este processo várias vezes, sendo que a Mariana entrou neste jogo, mantendo a boca aberta, esperando que a Maria lhe oferecesse a colher. (figura 7).

**Interpretação do episódio:** A Mariana entrou no jogo simbólico, interagindo com a Maria, envolvendo-se na brincadeira da mesma, (desenvolvimento psicossocial, cognitivo e motor).



*Figura 26: Mariana no jogo simbólico*

**Registo do dia:** 29 de novembro de 2017

**Momento:** manhã: rotina da manhã – 10h00

**Local:** sala de atividades **Intervenientes:** Mariana

**Descrição do episódio:** Quando a Daniela mostrou a garrafa da Mariana, esta reconheceu-a, esticando o braço. Bebeu água, sem se molhar, e quando não quis mais colocou a garrafa dentro da caixa, com a solicitação da Daniela. (figuras 8 e 9).

**Interpretação do episódio:** A Mariana demonstrou ser conhecedora da sua garrafa, quando esticou o braço para a mesma, (desenvolvimento cognitivo). A Mariana demonstrou, também, ser conhecedora daquele momento da rotina, colocando a garrafa dentro da caixa após ter bebido água, (desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento motor).



*Figura 28: Mariana a beber água*

**Registo do dia:** 29 de novembro de 2017

**Momento:** manhã: momento de brincadeira livre – 10h30

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Mariana

**Descrição do episódio:** A Mariana sentou-se no “cavalinho” existente na sala, balouçando-se, produzindo o som “brum, brum” como se fosse uma mota ou um carro.

**Interpretação do episódio:** Neste episódio a Mariana, mais uma vez, demonstrou o jogo simbólico, ou jogo de faz de conta ao produzir o som de uma mota ou carro, (desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento motor e desenvolvimento da linguagem).

**Registo do dia:** 29 de novembro de 2017

**Momento:** tarde: momento de brincadeira livre – 16h20

**Local:** sala de atividades **Intervenientes:** Mariana

**Descrição do episódio:** Depois de ter mudado a fralda à Mariana dirigi-me à sala de atividades. A Mariana seguiu-me descendo o degrau, sem se sentar como acontecia anteriormente, que permite entrar na sala, sem a minha ajuda. (figuras 10, 11 e 12).

**Interpretação do episódio:** A Mariana demonstrou ser capaz de descer o degrau de forma autónoma, mantendo o equilíbrio, (desenvolvimento motor e desenvolvimento cognitivo).



*Figura 31: Mariana a descer o degrau apoiando-se na parede*



*Figura 30: Mariana a descer o degrau*



*Figura 29: Mariana após descer o degrau*

**Registo do dia:** 11 de dezembro de 2017

**Momento:** tarde: momento de brincadeira livre – 16h45

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Mariana e Cristiana

**Descrição do episódio:** A Mariana percorreu a sala com um carro de brincar. Esse carro tem uma saliência que, aquando empurrada para dentro, este anda sozinho. Observei a Mariana a tentar empurrar essa saliência várias vezes, não conseguindo em nenhuma delas. Aproximou-se de mim e agarrou na minha mão, colocando-a junto ao carro. Empurrei a saliência do carro e este começou a andar. A Mariana riu-se com uma gargalhada e foi buscar o carro novamente, aproximando-o da minha mão.

**Interpretação do episódio:** A Mariana revelou ter a capacidade de pedir ajuda para resolver um problema, interagindo com o adulto. Demonstrou também persistência, tentando colocar o carro a andar, (desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento motor e desenvolvimento psicossocial).

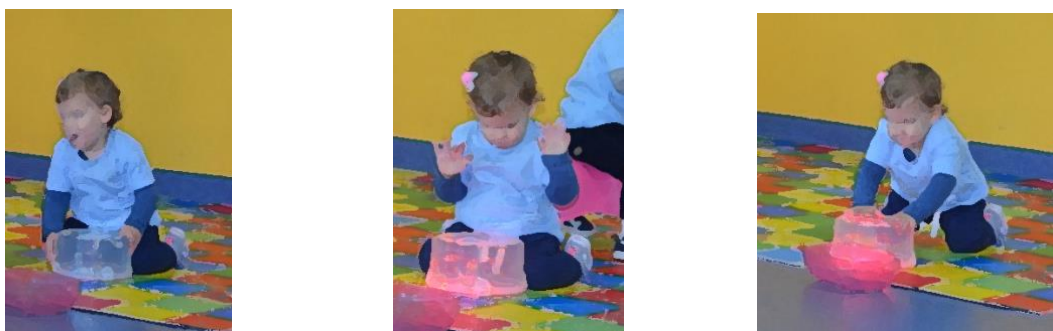
**Registo do dia:** 18 de dezembro de 2017

**Momento:** tarde: momento de brincadeira livre – 16h15

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Mariana

**Descrição do episódio:** A Mariana observou a caixa transparente com luzes durante alguns segundos. Depois, chegou ao pé dela e começou a empurrá-la, fazendo um vibrar dos lábios “brum, brum”. (figura 13).

**Interpretação do episódio:** Este episódio demonstra, mais uma vez, o jogo simbólico feito pela Mariana, simulando ser uma mota ou um carro, interagindo com o objeto, (desenvolvimento motor e desenvolvimento cognitivo).



*Figura 32: Mariana a interagir com o objeto, empurrando-o*

**Registo do dia:** 8 de janeiro de 2018

**Momento:** tarde: momento de brincadeira livre – 16h03

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Mariana e Cristiana

**Descrição do episódio:** A Mariana foi buscar um jogo de encaixe e sentou-se na mesa. Eu estava sentada na mesa a observar outra criança e a Mariana., depois de ter persistido em colocar as peças do jogo, mas não conseguido, agarrou na minha mão, colocando-a em cima das peças do jogo. Eu questionei a Mariana “Queres ajuda?”, sendo que ela sorriu e colocou uma das peças na palma da minha mão. (figura 14).

**Interpretação do episódio:** A Mariana demonstrou ser conhecedora do local destinado aos jogos/puzzles (mesa), (desenvolvimento cognitivo). Demonstra, também, a interação com o adulto para executar uma tarefa que não está a conseguir (colocar as peças no jogo), (desenvolvimento psicossocial e motor).



*Figura 33: Mariana e o jogo de encaixe*

## **Interpretação global do desenvolvimento e aprendizagem da Mariana**

### Desenvolvimento psicossocial

Durante este semestre de observação e registos, é notório que a Mariana demonstrou várias competências tanto sociais, como interpessoais, tanto com os adultos, mas também com as outras crianças. A Mariana demonstrou procurar sempre um adulto para interagir com ela, seja para fazer um jogo, para resolver algum conflito que esta não tenha conseguido resolver ou até mesmo para pedir “colo”. Demonstrou querer envolver o adulto nas suas brincadeiras, mas mais nesta última fase, notei que já mantinha pequenas brincadeiras com as restantes crianças. Apesar de serem pequenos jogos simbólicos, a Mariana demonstra ser capaz de conviver, partilhar espaço e objetos com os outros, de forma tranquila. Segundo Correia e Dias (2012, p. 3) “A construção ativa de conhecimento que a criança vai ampliando em interação social ocorre sempre que o contexto de aprendizagem favorece experiências significativas. A exploração da realidade sucede de forma individual ou partilhada com outras crianças/adultos e constrói-se como oportunidade de representação e expressão da criança”.

### Desenvolvimento motor

Ao nível do desenvolvimento motor, a Mariana demonstra ser capaz de andar e correr, segurando em objetos simultaneamente. Também já consegue tirar os sapatos sozinha, descer e subir degraus. Ao nível da motricidade fina, a Mariana descola o velcro dos sapatos, começa a agarrar no lápis, aproximando-se da pinça digital; come de forma autónoma, mostrando um progresso na forma como agarra na colher, sujando-se menos. Segundo Correia, Dias e Marcelino (2013, p. 12)

“No decorrer do segundo ano de vida a criança já anda e explora o espaço circundante, começa a subir degraus (inicialmente sem alternar os pés), corre, salta, pisa por cima de um risco, lança, anda em bicos dos pés (...). No que diz

respeito à manipulação de objetos, a criança por volta dos cinco meses já tem consciência de que pode alcançar e agarrar tudo o que tem à sua volta, no entanto, só aos dez meses é que estes dois movimentos se coordenam num só.”.

### Desenvolvimento da linguagem

Ao nível da linguagem não consegui registar muitas evidências, mas em alguns momentos da rotina a Mariana diz expressões semelhantes como por exemplo: depois de beber água diz, quase sempre, “tá, tá”, ou na hora do lanche, quando termina de comer o seu pão diz “má, má, má” esticando o braço para lhe dar mais pão. Segundo Feldman e Papalia (2013, p. 196), este tipo de expressão é designado de “(...) expressão verbal que transmite significado”. A Mariana está agora a começar a dizer as primeiras palavras e Fedman, Olds e Papalia (2001, p. 215) referem que

“O crescimento da linguagem ilustra a interação entre todos os aspetos do desenvolvimento: físico, cognitivo, emocional e social. À medida que as estruturas físicas, necessárias à produção de sons, sofrem maturação, e que as conexões neurais, necessárias à associação de sons e de significados se tornam activadas, a interação social com os adultos inicia os bebés na natureza comunicativa do discurso.”.

### Desenvolvimento cognitivo

Ao nível cognitivo, a Mariana começa a fazer muito o jogo simbólico, a interessar-se por jogos de encaixe, a empilhar pequenos objetos. Também já identifica as restantes crianças, nomeadamente no momento de entregar a fotografia da presença; identifica o seu lugar na manta, bem como o seu par no comboio. Estes factos demonstram o desenvolvimento da memória explícita e, consoante Fedman, Olds e Papalia (2001, p. 213),

“Algures entre os 6 e os 12 meses, uma forma sofisticada de memória explícita modifica e substitui a forma pré-implícita. Assenta nas estruturas corticais, que são a localização primária do conhecimento geral (memória semântica), bem como nas estruturas associadas ao hipocampo, as quais governam a memória de experiências específicas (memória episódica).”.

### **Referências Bibliográficas**

Correia, S. & Dias, I., (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*, 60(1), 1-10.

Correia, S., Dias, I. & Marcelino, P. (2013). Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. *Revista Eletrônica de Educação*, 7(3), p.9-24.

Feldman, R., Olds, S., Papalia, D. (2001). *O mundo da criança* (8<sup>a</sup> ed.). Lisboa: McGraw-Hill

Fedman, R. & Papalia, D., (2013). *Desenvolvimento Humano*. (12.<sup>a</sup> ed.). Porto Alegre: McGrawHill.

## ANEXO IV – 1.ª REFLEXÃO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

### 1.ª, 2.ª e 3.ª semanas – Período de Observação

No decorrer da Prática Pedagógica em Jardim de Infância, no Jardim Marrazes 1, na sala B, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Marrazes, com crianças entre os três e os seis anos, acho pertinente refletir sobre as observações realizadas nestas três primeiras semanas e a importância destas mesmas observações para as futuras intervenções.

Senti grandes diferenças em relação ao contexto de creche. Em primeiro lugar, a autonomia das crianças. No contexto anterior as idas à casa de banho, a ajuda nas refeições, e a constante supervisão de tudo o que as crianças faziam era uma prática constante. Agora, as crianças vão à casa de banho sozinhas, comem sozinhas, vão buscar os seus materiais de forma autónoma, arrumam as suas brincadeiras, entre muitas outras situações onde demonstram a sua autonomia. No fundo, já esperava que assim o fosse, no entanto ainda me estou a habituar a esta grande mudança. Silva, Marques, Mata & Rosa (2016, p.36) dizem que “A construção da autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar (...)”.

Antes de iniciar a minha prática pedagógica no jardim de infância imaginava que a sala de atividades seria mais preenchida do que a de creche, com mais espaços/áreas mais determinadas e com “mais cor”, no sentido de conter diversos elementos nas paredes. Esta minha expectativa não fugiu em nada à realidade. De facto, deparei-me com uma sala dividida em diversas áreas e, em conversa com a educadora cooperante, percebemos que nem sempre foram assim. Foram alteradas segundo os interesses e necessidades das crianças tal como referem Silva, Marques, Mata & Rosa (2016, p. 26) “A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com os com as necessidade e evoluções do grupo.”. Contudo, os espaços onde as crianças passam grande parte do seu dia devem ser, segundo Filgueiras (2010, p.27), “(...) espaços que promovam a alegria, o gostar de estar na escola, e que potenciem o desenvolvimento integral das crianças que neles vão passar grande parte do seu dia.”.A rotina da manhã tem alguns pontos em comum com a que vivenciei em creche, embora de uma forma mais complexa. Aqui, as crianças marcam as

presenças numa Quadro de dupla entrada, registam num placar, o dia, mês e ano, e as condições meteorológicas, e, posteriormente, cantam a canção do bom dia.

Em relação ao grupo de crianças, este é heterogéneo, tendo um número considerável de crianças ainda com três anos. Senti dificuldade em encontrar interesses muito evidentes neste grupo, talvez pela sua heterogeneidade e por isso a importância de observar, com atenção, todos os momentos destas crianças, a fim de encontrar um caminho para avançar numa metodologia por projeto.

O grupo recebeu-nos muito bem e senti que a nossa presença não alterou as suas rotinas nem os seus comportamentos, talvez por já estarem habituados a ter estagiárias na sala, como aconteceu no primeiro semestre. Observei que existe um grande interesse em ser o responsável do dia. Gostam de assumir essa responsabilidade, como distribuir os leites e as bolachas pelas crianças, segurar na história que a educadora irá contar, ir buscar algum material, entre outras tarefas que lhe sejam solicitadas.

Um aspeto que achei bastante curioso foi o facto de cada criança ter o seu material, o que em creche não acontecia. Quando uma criança necessita do material vai busca-lo de forma autónoma, uma vez que este está identificado com o seu nome e fotografia. Outro aspeto muito interessante que observei foi que, em cada área da sala, existe um placar com o respetivo nome, bem como uns círculos, com desenhos das crianças, que determinam quantas crianças podem estar naquele espaço. Admirei a capacidade das crianças se organizarem, pois, quando pretendem ir para uma determinada área, observam quantas fotografias estão nesse placar e se ainda há espaço para a sua. Uma forma tão simples de trabalhar matemática.

Um episódio que tive a oportunidade de presenciar foi a ida de duas enfermeiras ao jardim, falar sobre saúde oral, mostrando às crianças um vídeo de desenhos animados, bem como uma demonstração de como lavar os dentes de forma correta e assídua. Considero ter sido algo significativo para as crianças, uma vez que estas se mostraram motivadas e atentas ao que as enfermeiras diziam, querendo participar nas suas dinâmicas e responder às suas questões. Silva, Marques, Mata & Rosa (2016, p. 30) defendem que, “A colaboração dos pais/família, e também de outros membros da comunidade, o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem.”.

Um dos grandes desafios, para mim, vai ser planificar e avaliar, uma vez que o grupo é heterogéneo. Sinto que inda tenho um grande caminho de aperfeiçoamento nestas vertentes e espero chegar ao fim do semestre com mais certezas de como se estruturam as mesmas. Desafio ainda maior será incluir uma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE), tanto na planificação como na avaliação, pois nunca tive contacto com crianças com NEE em nenhuma das práticas pedagógicas e, portanto, ainda estou num processo de descoberta em relação à mesma.

Por fim, considero bastante importante estas observações feitas para assim adequar as minhas propostas aos interesses e necessidades do grupo, usufruindo do espaço organizado e das rotinas das crianças.

### **Referências bibliográficas**

Filgueiras, M. (2010). O espaço e o seu impacto educativo: Quais as principais características da gestão e organização do espaço sala em Educação Infantil. Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional. Universidade Aberta. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1575/1/Marta%20Filgueiras.pdf>.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

## ANEXO V – REGISTO DE EVIDÊNCIAS DO JOAQUIM

As minhas aprendizagens...



### **Mestrado em Educação Pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico**

Prática Pedagógica em Jardim de Infância

Mestranda: **Cristiana Domingues Quinta**

Educadora Cooperante: **Susana Jesus**

Professor Supervisor: **Miguel Oliveira**

### **Introdução**

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância, inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi-me proposto a elaboração de uma avaliação por portefólio de uma criança da sala A do Jardim de Infância.

Posto este desafio, decidi observar o Joaquim, sendo que, ao longo do documento, podemos encontrar uma breve identificação do mesmo, os registos de vários episódios, que em alguns casos fazem-se acompanhar de registos fotográficos, e a respetiva interpretação das aprendizagens, bem como uma interpretação do desenvolvimento e aprendizagem. A escolha de observar o Joaquim não foi ao acaso, mas sim por ser uma criança das mais pequenas, mas que, logo de início, teve uma adaptação fácil a nós, estagiárias, e por isso pensar que seria mais fácil criar uma afetividade com a mesma, de modo a obter, mais facilmente, registos das suas ocorrências significativas. Os registos presentes neste documento estão organizados numa lógica temporal, identificando, em cada um deles, as áreas de conteúdo subjacentes nos mesmos.

### **Identificação da criança**

“Chamo-me Joaquim e tenho 3 anos. Sou um menino e gosto muito de brincar! Gosto de vir ao Jardim e brincar com os meus amigos. Vivo com o meu pai, a minha mãe e o meu mano que ainda está na barriga da mãe, mas está quase a nascer! Gosto muito de motas de água e pianos às cores!”





Estes sou eu e a minha assinatura

### **Registo de episódios e respetiva interpretação**

**Registo do dia:** 19 de março de 2018

**Momento:** Brincadeira na área da garagem – 11h25 às 11h30

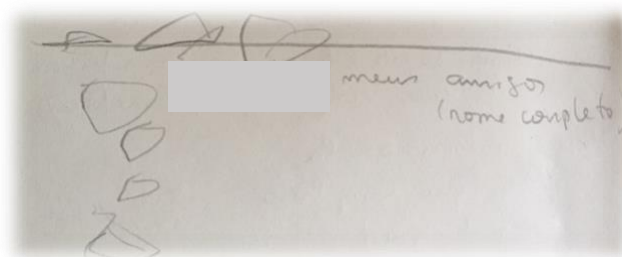
**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim, Carlos e Cristiana

**Descrição do episódio:** O Joaquim estava a brincar com o Carlos na garagem e eu aproximei-me com o meu caderno de apontamentos. O Joaquim quando me viu disse: “Eu não sou ladrão! Ele [Carlos] é que é ladrão. Passa uma multa!”. Posto isto abri o meu caderno e disse que estava a passar a multa e o Joaquim questionou: “E eu não tenho que assinar?”. Passei-lhe o meu caderno e ele desenhou dizendo que era o seu nome completo.

*Ver figura 1.*

**Interpretação do episódio:** Neste episódio o Joaquim mostrou estar envolvido na brincadeira e mostrou ser conhecedor de algumas regras da sociedade, neste caso o facto de associar a multa a algo menos positivo como o ser ladrão. O Joaquim, neste episódio, também se envolveu no jogo dramático, construindo um problema e uma resolução para o mesmo.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. **Área de Expressão e Comunicação** — Domínio da Educação Artística - Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Comunicação oral.



**Registo do dia:** 17 de abril de 2018

**Momento:** Proposta orientada – 13h45 às 13h55

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim e Cristiana.

**Descrição do episódio:** O Joaquim encontrava-se a picotar uma estrela em cartolina, alusiva à história que tinha sido contada anteriormente. O Joaquim agarrou o pico fechando a mão por completo e, inicialmente ia trocando o pico de mão, até que o deixou na sua mão direita até ao fim da experiência, mas demonstrou alguma dificuldade em começar a picotar e perguntei-lhe se ele precisava de ajuda, ao que me respondeu que não, pois ele era capaz. *Ver figura 2.*

**Interpretação do episódio:** Neste episódio o Joaquim mostrou ainda não realizar a pinça digital, agarrando o pico com a mão fechada, fazendo muita força na folha. Demonstrou, também, que ainda não tem a sua lateralidade bem definida, agarrando o pico umas vezes com a mão esquerda e outras com a mão direita. Mostrou ser persistente e não desistir perante um desafio, pois recusou a ajuda do adulto e começou a picotar.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Independência e Autonomia. **Área de Expressão e Comunicação** — Domínio da Educação Artística - Subdomínio das Artes Visuais; Domínio da Matemática – Geometria e Medida.



**Registo do dia:** 24 de abril de 2018

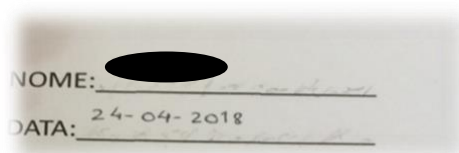
**Momento:** Proposta orientada – 14h26 às 14h40

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim e Cristiana.

**Descrição do episódio:** No seguimento da visita à FNAC da parte da mamã, a estagiária propôs a cada criança que desenhasse o que mais gostaram dessa visita. Antes de iniciar o desenho, o Joaquim disse que era preciso pôr o seu nome e a data porque estavam umas linhas para o fazer. *Ver figura 3.*

**Interpretação do episódio:** O Joaquim, neste episódio, mostrou ser conhecedor da funcionalidade do código escrito e a sua utilização, neste caso concreto do nome e da data.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Independência e Autonomia. **Área de Expressão e Comunicação** – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Consciência linguística; Funcionamento da linguagem escrita e sua utilização em contexto; Identificação de convenções da escrita.



**Registo do dia:** 2 de maio de 2018

**Momento:** Brincadeira livre – desenho livre – 11h32 às 11h39

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim e Cristiana.

**Descrição do episódio:** Após o Joaquim ter escolhido fazer um desenho livre dirigiu-se a mim e disse: “Cristiana, não precisas de pôr o meu nome no desenho porque eu escrevi aqui! Olha como tu fazes sempre, aqui no cantinho!”. O Joaquim desenhou o seu nome no canto superior esquerdo a folha. *Ver figura 4.*

**Interpretação do episódio:** Neste episódio, o Joaquim demonstrou ser conhecedor de algumas regras de escrita, nomeadamente a direccionalidade da mesma. Revelou estar atento ao adulto quando escreve o nome da criança nos seus processos criativos.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Independência e Autonomia; Consciência de si como aprendiz **Área de Expressão e Comunicação** – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Consciência linguística; Funcionamento da linguagem escrita e sua utilização em contexto; Identificação de convenções da escrita.

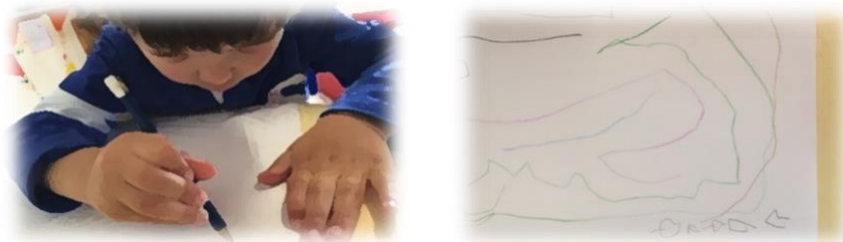


Figura 37: Joaquim a assinar o seu desenho

**Registo do dia:** 7 de maio de 2018

**Momento:** Proposta orientada – 11h35 às 11h45

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim e Cristiana.

**Descrição do episódio:** No âmbito do projeto desenvolvido pelas crianças sobre instrumentos musicais, foi proposto a cada criança que desenhasse o seu instrumento musical preferido. Assim, o Joaquim desenhou um piano às cores, referindo que este era o seu preferido, justificando que tinha de ser às cores para ser mais alegre. Quando terminou o seu desenho, escreveu o seu nome no canto superior esquerdo, referindo novamente que eu não necessitava de colocar o nome dele porque já o tinha feito. Ver figura 5.

**Interpretação do episódio:** Mais uma vez o Joaquim mostrou evidências de que conhece algumas regras da escrita, nomeadamente a direccionalidade da mesma, mostrando muito entusiasmo por ser ele a assinar os seus desenhos.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Independência e Autonomia; Consciência de si como aprendiz **Área de Expressão e Comunicação** – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Consciência linguística; Funcionamento da linguagem escrita e sua utilização em contexto; Identificação de convenções da escrita.



**Registo do dia:** 8 de maio de 2018

**Momento:** Brincadeira livre – 11h40 às 11h45

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim e Cristiana.

**Descrição do episódio:** O Joaquim dirigiu-se ao móvel dos jogos de tabuleiro e retirou um. Sentou-se na mesa e chamou-se, dizendo: “Cristiana, queres ver que eu já consigo fazer este jogo?” Eu sentei-me ao seu lado e fiquei a observar. A cada peça que o Joaquim retirava da caixa dizia a sua cor e colocava-a por cima da figura correspondente. Quando colocou o losango disse: “Olha, esta peça parece um quadrado torto” e colocou-o no respetivo lugar. *Ver figura 6.*

**Interpretação do episódio:** Neste episódio o Joaquim mostrou ser conhecedor das cores presentes nas peças do jogo, bem como da sua correspondência com as figuras desenhadas e pintadas no tabuleiro. Demonstrou, também, conhecer a forma do quadrado, comparando-a com o losango, dizendo que são parecidas.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Independência e Autonomia; Consciência de si como aprendiz **Área de Expressão e Comunicação** — Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Consciência linguística; Funcionamento da linguagem escrita e sua utilização em contexto; Identificação de convenções da escrita.



**Registo do dia:** 8 de maio de 2018

**Momento:** Brincadeira na área do faz de conta – 14h30 às 14h33

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim, Frederico, Marta.

**Descrição do episódio:** Neste episódio o Joaquim estava a representar o papel de filho, sendo que o Frederico e a Marta desempenhavam o papel de pais. Estavam a recriar um passeio no parque, enquanto comiam um gelado, e a mãe, a Marta, tirava uma fotografia aos dois. O Joaquim pediu a mão do seu pai, o Frederico porque existiam muitos carros a circularem na estrada ali perto. *Ver figura 7.*

**Interpretação do episódio:** Aqui, o Joaquim mostrou desempenhar o seu papel de filho, fazendo uma voz mais fina, dizendo que era um bebé. Mostrou conhecer as regras de segurança rodoviária, pedindo a mão ao seu pai, uma vez que existiam carros por perto.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Independência e Autonomia; Convivência democrática e cidadania; **Área de Expressão e Comunicação** – Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Comunicação oral.



**Registo do dia:** 9 de maio de 2018

**Momento:** Educação Física – 9h45 às 9h47

**Local:** Sala polivalente **Intervenientes:** Joaquim e Daniela.

**Descrição do episódio:** O Joaquim foi desafiado a ultrapassar alguns obstáculos presentes num percurso, tais como: saltar dentro de arcos, passar por baixo de cadeira e passar por cima de uns blocos de plástico. Quando chegou aos blocos de plástico, esticou a mão para a Daniela, pedindo ajuda para atravessar aquela “ponte”. *Ver figura 8.*

**Interpretação do episódio:** Neste episódio, o Joaquim demonstrou ainda algumas inseguranças relativamente a alguns desafios proposta na educação física, como o atravessar uma estrutura elevada do chão.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; **Área de Expressão e Comunicação** – Domínio da Educação Física.



**Registo do dia:** 30 de maio de 2018

**Momento:** Participação em atividades dinamizadas pela CERCILEI – 10h45 às 10h48

**Local:** Sala de atividades **Intervenientes:** Joaquim, dinamizador do *atelier* e Cristiana.

**Descrição do episódio:** Na mesa o Joaquim tinha à sua disposição dois copos com duas bebidas diferentes. Quando o dinamizador do *atelier* deu ordem, o Joaquim provou o primeiro copo, que continha café, expressou uma cara de desagrado e disse: “É amargo”. Esperou que o dinamizador lhe dissesse para provar o segundo copo, que continha gelatina ainda líquida, disse: “Este não é amargo como o outro, é mais docinho”. *Ver figura 9.*

**Interpretação do episódio:** O Joaquim, neste episódio demonstrou saber distinguir alguns conceitos a nível do paladar, como doce a amargo, comparando os dois. Mostrou também ser capaz de esperar pela sua vez pois só quando o dinamizador disse para provarem as bebidas é que ele o fez.

**Áreas desenvolvidas:** **Área de Formação Pessoal e Social** – Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania; **Área de Expressão e Comunicação** – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Comunicação oral; **Área do Conhecimento do Mundo** – Abordagem às Ciências.



## **Interpretação Global do Desenvolvimento e Aprendizagem**

Na educação pré-escolar não podemos dissociar as palavras desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que estas ocorrem em simultâneo, tal como refere o ME (2016, p. 8) em que,

“As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem.”.

A criança aprende e desenvolve-se não só nos contextos de educação de infância, mas também no seu meio familiar, de forma dinâmica e holística.

Esta interpretação global do desenvolvimento e aprendizagem do Joaquim é baseada nos registos e evidências descritas acima, bem como nas observações realizadas ao longo do semestre.

### **Área de Formação Pessoal e Social**

Ao nível da Área de Formação Pessoal e Social, o Joaquim revela confiança em expressar as suas ideias, bem como as suas necessidades básicas. Expressa os seus sentimentos, mas, por vezes, ainda tem dificuldade em aceitar algumas frustrações, como por exemplo o perder um jogo. Ao nível da independência e da autonomia, o Joaquim revela ser conhecedor de alguns perigos existentes no exterior do jardim de infância e o que deve fazer nesses casos, nomeadamente o andar nos passeios, perto de um adulto, de mão dada com outra criança. Relativamente à consciência de si como aprendiz, o Joaquim revela muito interesse pelo que o rodeia, questionando o adulto sobre todas as suas curiosidades, expressando a sua opinião sempre que é solicitada.

O Joaquim revela ter hábitos de higiene, lavando sempre as mãos depois de ir á casa de banho de forma autónoma, sem que o adulto esteja sempre a lembrar ou mesmo para limpar o nariz quando necessita. Ainda revela alguma dependência do adulto, por exemplo para se limpar com o papel higiénico. Ao nível das interações, o Joaquim revela

interagir de forma saudável com os pares e com os adultos, resolvendo pequenos conflitos sem necessitar do auxílio do adulto.

### Área de expressão e comunicação

#### **Domínio da educação física**

O Joaquim, no domínio da Educação Física é capaz de compreender as regras ou indicações dadas pelo adulto, no entanto tem alguma dificuldade em aceitar as derrotas, ficando triste e por vezes chorando. Expressa algum receio em enfrentar alguns desafios, nomeadamente o passar obstáculos. Revela ainda alguma imprecisão no que respeita ao equilíbrio e à motricidade grossa e fina, tendo algumas dificuldades em saltar, rastejar, correr ou atirar para um alvo. Ainda demonstra estar num processo de descoberta no que respeita a lateralidade, sendo que umas vezes utiliza a perna/mão esquerda e noutras usa a perna/mão direita.

#### **Domínio da educação artística**

Este domínio inclui as diferentes linguagens artísticas que se complementam. Assim, o Joaquim ao nível das artes visuais revela algum interesse nas suas explorações e emite opinião sobre as mesmas. Expressa um enorme gosto em explorar a “área do faz de conta” e de entrar em diversas personagens tais como pessoas, animais, objetos, realizando assim o jogo dramático/teatro, inventando histórias e entrando em diálogo com as outras crianças que se encontram na mesma área. Relativamente à música, o Joaquim demonstra prazer em cantar canções, nomeadamente as canções de rotina como a dos bons dias ou a de despedida.

#### **Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita**

Ao nível da linguagem oral, o Joaquim faz perguntas sobre palavras que desconhece e mostra-se interessado em dizê-las bem. Por vezes, tem alguma dificuldade em esperar pela sua vez de falar, mas quando avisado pelo adulto, aguarda e responde adequadamente na sua vez. Ao longo deste semestre, verifiquei que o Joaquim foi revelando uma maior complexidade nas frases que dizia, nomeadamente na conjugação de verbos e palavras usadas. Tem facilidade em relatar acontecimentos passados, como por exemplo o que fez no fim de semana.

Quanto à consciência linguística, o Joaquim divide as palavras segundo o número de sílabas. Quando quer escrever o seu nome, apesar de ainda não o fazer com as letras, diz o seu nome em voz alta, e ao dizê-lo, separa-o em sílabas. O mesmo acontece quando vê uma palavra escrita e diz um nome qualquer. O Joaquim já identifica algumas letras isoladas e identifica o seu nome. O Joaquim revela muita curiosidade e vontade em

escrever, querendo ser ele a assinar os seus produtos, de forma não convencional. Reconhece diferentes funções da escrita e, frequentemente, pede ao adulto que lhe leia o que está escrito em determinado suporte. Diferencia letras de números e quando quer escrever usa garatujas. Quando está a ler um livro, aponta com o dedo, seguindo a linha, começando da esquerda para a direita. Tem prazer em ouvir histórias e mostra-se concentrado quando as ouve, respondendo corretamente às questões relacionadas com as mesmas. Expressa muita curiosidade por rimas, pedindo ao adulto para arranjar palavras que rimem.

### **Domínio da matemática**

Ao nível da matemática o Joaquim mostra ser capaz de comparar conjuntos, referindo qual tem mais ou menos ou se têm a mesma quantidade. É capaz de identificar a totalidade de objetos correspondente ao último termo, identifica os números e usa o seu nome. Responde corretamente a questões de “quando” e “onde” e organiza números, de forma crescente. Começa a relacionar a adição com o combinar de objetos, como por exemplo na área da garagem, contando os carros, e usa expressões como “mais do que” e “menos de que”. Ao nível da geometria e medida, o Joaquim compara a altura, largura, comprimento das suas construções e identifica algumas características das mesmas, como “maior do que” ou “mais pequeno que”. Ao nível da orientação espacial, ainda revela alguma dificuldade em expressar o que se encontra ao seu lado direito ou esquerdo.

### **Área do conhecimento do mundo**

Ao nível da Área do Conhecimento do Mundo, o Joaquim demonstra curiosidade pelo que o rodeia, colocando questões ao adulto. Sabe o seu nome completo, a sua idade e onde e com quem vive. Sabe utilizar corretamente os termos temporais como “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “agora”, entre outros. Identifica as partes do seu corpo e reconhece algumas práticas promotoras de saúde como o lavar as mãos antes das refeições e após ir à casa de banho.

### **Conclusão e Reflexão final**

O presente documento não pode ser considerado um portefólio uma vez que necessitava de mais elementos para o ser, tais como trabalho com a família e mais trabalho com a criança, apesar do Joaquim ter participado em alguns momentos do mesmo, como na escolha da fotografia para a capa e no texto de identificação, bem como a representação de si. Contudo, é possível verificar algumas aprendizagens do Gustavo ao longo do documento, bem como aspetos muito relevantes e que são essenciais para o educador, no sentido de

proporcionar momentos para que seja possível desenvolver. A elaboração deste documento foi um grande desafio e implicou estar atenta e observar o Joaquim em diversos momentos da sua rotina, durante vários dias ao longo deste semestre.

Considero que poderia ter concretizado este documento de forma diferente e mais completo se tivesse planificado as minhas observações, realizando mais frequentemente, de modo a conseguir fazer uma comparação mais notória do desenvolvimento e aprendizagens do Joaquim. Contudo, considero que um semestre é pouco para conseguir concretizar um documento com muitas evidências disso mesmo, uma vez que temos apenas três dias de prática pedagógica por semana, um projeto para desenvolver com as crianças e uma investigação para fazer. No entanto, este documento permitiu-me ter uma deia geral de como se encontra o Joaquim nas diferentes áreas de conteúdo e, futuramente, será um documento muito importante a realizar com as crianças a fim de as ajudar a crescer e a torna-las cada vez mais conscientes do seu processo.

#### **Referências bibliográficas**

Marques, L., Mata, L., Rosa, M., & Silva, I. L. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

## ANEXO VI – CANÇÃO CRIADA PELAS CRIANÇAS DA SALA B

Esta é a canção da nossa escola

Esta é a canção de todos nós

Gostamos de brincar e de cantar

Gostamos de brincar e de cantar

Vamos fazer uma banda

Com os instrumentos musicais

Maracas reco-reco e muito mais

Maracas reco-reco e muito mais

**Lálálálá lálálálá lálálálálálá**

**Lálálálá lálálálá lálálálálálá lá lá**

Quando chegamos dizemos bom dia

Marcamos as presenças com alegria

Bebemos o leite e comemos bolachas

Bebemos o leite e comemos bolachas

Fazemos pinturas e vivemos aventuras

Ouvimos histórias de encantar

Gostamos de aprender e de saber

Gostamos de aprender e de saber

**Lálálálá lálálálá lálálálálálá**

**Lálálálá lálálálá lálálálálálá lá lá**

Com esta canção nos despedimos

E agradecemos a todos vós

Xau xau a toda a gente, a toda a gente

Xau xau a toda a gente, a toda a gente

**Lálálálá lálálálá lálálálálálá**

**Lálálálá lálálálá lálálálálálá lá lá**

**Melodia adaptada da canção “Eu perdi o dó da minha viola”**

ANEXO VII – TRANSCRIÇÃO DOS VÍDEOS NA ÁREA DO FAZ DE CONTA ANTES DA INTRODUÇÃO DOS MATERIAIS DA NATUREZA – 8, 9, 16 E 23 DE MAIO DE 2018

**Dia 8 de maio de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 5 minutos**

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens e ações
<p>A <b>Mariana</b> está na área do faz de conta a agarrar um vestido de bonecas.</p> <p><b>Mariana</b> - Está rasgado!</p> <p><b>Cristiana</b> - E agora?</p> <p>A <b>Mariana</b> encolhe os braços.</p> <p><b>Mariana</b> - Não faz mal. A minha menina está mais crescida por isso também já não servia.</p> <p><i>Continua a olhar para o vestido e vai na direção da máquina de costura de brincar.</i></p> <p><b>Mariana</b> - Mas eu vou coser na mesma.</p> <p><i>O Gustavo está perto do armário da loiça e retira uma colher e dirige-se para a mesa que já estava posta com pratos, talheres, copos e tachos. Com uma faca, corta um alimento que colocou no prato, cantando ao mesmo tempo.</i></p> <p><b>Gustavo</b> - Nha nha nha nha... Isto é uma bolacha para eu comer e para os meus bebés comerem. A <b>Mariana</b> tem bebé, o <b>Francisco</b> tem bebé e eu tenho bebé.</p>	<p><u>Personagens:</u> mãe e pai;</p> <p><u>Ações:</u> Tratar da roupa; pôr a mesa; comer e alimentar.</p>

**Dia 9 de maio de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 40 minutos**

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens e ações
<p>A <b>Matilde</b> está a pentear uma boneca dentro de uma bacia.</p> <p><b>Matilde</b> - Esta é minha irmã.</p> <p>A <b>Camila</b> aparece por trás da <b>Matilde</b>, apontando para ela.</p> <p><b>Camila</b> - Ela é a filha!</p> <p><i>Depois aponta para o Gustavo.</i></p> <p><b>Camila</b> - Ele é o filho e eu sou a mãe. – <i>E dirige-se para o armário das loiças, agarrado numa colher.</i></p> <p><b>Gustavo</b> mostra umas cuecas.</p>	<p><u>Personagens:</u> mãe; pai; filhos; irmãos.</p> <p><u>Ações:</u> Cuidar de bebés; tratar da roupa; cozinhar; arrumar a casa</p>

**Cristiana** - E tu **Gustavo** o que estás a fazer?

**Gustavo** - São as cuecas do bebé. Vou meter a lavar.

A **Matilde** continua a pentear a boneca e olha para a **Camila**.

**Matilde** - Vamos-te vestir! Mãe, preciso de uma toalha.

A **Camila** dirige-se ao armário das roupas. Abre a gaveta e procura uma toalha. A **Matilde** tira os tachos que estavam no fogão.

**Matilde** - **Cristiana** cuidado para não te queimares com isto! Eu tiro daqui. Também já estava feito.

A **Camila** ainda está a procurar a toalha e a **Matilde** dirige-se a ela tirando-lhe a toalha das mãos. Chega ao pé da boneca e limpa-a com a toalha.

**Matilde** - Agora vamos vestir o vestido ao bebé.

A **Camila** dirige-se para o armário das loiças e o **Gustavo** agarra no telefone e põe ao ouvido.

**Gustavo** - Oh senhor da pizza? Pode entregar uma pizza? (pausa) humm está bem está bem... na terça feira pode ser, pode ser! – E desliga o telefone, colocando-o no sítio.

**Cristiana** - Estavas a falar com quem, **Gustavo**?

**Gustavo** - Com o senhor pizzas. - Corre parar o telefone e marca os números muito rápido. - Senhor, afinal esqueci-me de pedir as batatas e um sumo. Pode dez ou mais. – e coloca o telefone no sítio.

A **Camila** põe a mesa, composta por pratos, copos e tachos.

**Camila** - Vamos almoçar!

A **Matilde** agarra no telefone e marca vários números.

**Matilde** - Sim! Queremos duas pizzas. Uma pequenina e duas maiores, se faz favor. (pausa) está bem. E precisamos de bebida. Traga batatas também.

O **Gustavo** vai buscar a escova de pentear os bebés.

**Gustavo** - Ei! Só falta pentear – E dirige-se à cama onde se encontra um boneco (o seu bebé).

**Matilde** aparece, falando ao telefone.

**Matilde** - Queremos duas pizzas! Uma pequenina e duas maiores, se faz favor. (pausa) Está bem. Traga batatas também. Ok, tachau. –

*Carrega no telefone e atende novamente - Sim? O que é que tu queres? (pausa) – Passa o telefone ao Gustavo e diz: - Gustavo! É para falar contigo. O Gustavo agarra no telefone.*

*Gustavo - Haaa, podes entregar uma pizza de nuggets (risos). – E desliga o telefone, colocando-o na base do mesmo.*

*A Matilde conserta a cama.*

*Matilde - Eu vou dormir que ainda é de noite! – Deitando-se no chão, junto à cama.*

*A Camila deita-se sobre a cama.*

*Camila - Ah pois é.*

*O Gustavo continua a arrumar o armário da loiça, muito entusiasmado, até que a Matilde o vai buscar.*

*Matilde - Já são horas de dormir! Vá, deita-te. – E deitam-se no chão.*

*(Entra a Letícia e sai a Matilde)*

*A Camila sussurra com a Letícia, enquanto o Gustavo coloca alguns alimentos de plástico dentro de um tacho e fecha-o. A Camila tira de dentro da gaveta uma camisa e veste-a. Agarra no telefone e marca um número.*

*Camila - Filhos! Está na hora de virem para casa! Já é tarde.*

*Enquanto a Camila faz o seu telefonema, a Letícia, coloca um pedaço de madeira na boca.*

*Letícia - Olha, sou um bebé! – E dirige-se para cama, deitando-se.*

*O Gustavo, continua no armário da loiça, cantando com muito entusiasmo.*

*Gustavo - Tchutchutchuu tchutchutchuu – Coloca uma banana de plástico em cima do fogão e começa a bater-lhe com uma escumadeira - estou a fazer banana, salada de banana. – e coloca-a num dos pratos que estavam na mesa.*

*A Camila tira a máquina fotográfica de dentro do armário e começa a observá-la. A Letícia chega perto da Camila.*

**Letícia** - **Camila**, deixa tirar uma fotografia. – **Camila** tira-lhe uma fotografia, mostrando-lhe posteriormente.

O **Gustavo** está perto do armário da loiça. Tira uma tablete de chocolate e dirige-se até ao fogão, colocando a tablete de chocolate em cima do mesmo.

**Gustavo** - Agora de chocolate! Vou fazer uma salada de chocolate. – batendo com uma colher no chocolate.

**Camila** - Meninos, meninos! – dando a mão ao **Gustavo** e à **Letícia**. – Vamos tirar uma fotografia de família! – juntando todos perto de si. – Anda cá, anda cá! Sorriam! Tchic. Pronto, já está! – Olha para o visor da máquina fotográfica - Olha aqui a foto! – E mostra ao **Gustavo** e à **Letícia**. A **Camila** olha para a **Cristiana** - Só faltavas tu! – E a **Cristiana** juntou-se a eles para tirarem uma fotografia.

**Letícia** foi buscar, ao armário da loiça, alguns pães de plástico e uma perna de frango, e colocou-os na bancada, junto ao fogão. Começou por colocar pão em cima de uma tábua de madeira e, posteriormente, a perna de frango.

**Cristiana** - Estás a fazer o quê?

**Letícia** - Estou a fazer um pão com frango. – Deslocou-se ao armário da loiça e trouxe mais pão.

O **Gustavo** encontra-se junto ao armário da loiça e coloca toda a loiça ao chão

**Gustavo** - Oh! Eu não queria fazer isto! Vou já limpar!

A **Letícia**, começou a empilhar os pães por cima do frango.

**Letícia** - Este pãozinho, depois este pãozinho, depois este. Ohhh está a cair! Por causa do frango. – E recomeça a sua pirâmide de pão, tentando colocar pão a pão por cima do frango.

**Dia 16 de maio de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 5 minutos**

Transcrição do vídeo

Identificação de personagens e ações

<p><i>Letícia</i> penteia uma boneca, o <i>Gustavo</i> está a arrumar a loiça no armário ao mesmo tempo que canta, enquanto a <i>Mariana</i> tenta desembrulhar o seu cabelo.</p> <p><i>Mariana</i> - Isto está mal posto, o toticho. – Olhou para a <i>Cristiana</i> - Fazes-me um toticho bem feitinho?</p>	<p><u>Personagens:</u> mãe; pai; filha.</p> <p><u>Ações:</u> Cuidar de bebés e arrumar a casa.</p>
---	--

**Dia 23 de maio de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 15 minutos**

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens e ações
<p>A <i>Mariana</i>, com um avental posto, e o <i>Gabriel</i> estão em frente ao móvel da loiça a escolherem alguns utensílios de cozinha. A <i>Leonor</i> observa o que a <i>Mariana</i> e o <i>Gabriel</i> fazem. <i>Mariana</i> olha para o <i>Gabriel</i>.</p> <p><i>Mariana</i> - O que vais fazer para o comer, marido?</p> <p><i>Gabriel</i>- É carne. Estou a fazer também para ti. – <i>Retira uma caixa com vários alimentos de plástico, do armário da loiça.</i> - Vamos lá! – <i>E começam a escolher alguns alimentos de plástico, colocando-os dentro de um tacho.</i></p> <p>A <i>Mariana</i> e o <i>Gabriel</i>, continuam de volta do armário da loiça, escolhendo mais utensílios do mesmo. A <i>Leonor</i> está de gatas no chão, andando de um lado para o outro, miando.</p> <p><i>O Gabriel agarra numa frigideira e olha para a Mariana.</i></p> <p><i>Gabriel</i> - Também é para a gata esta comida. Primeiro esta comida é para a gata, depois para mim e para ti. É para pessoas e também para gatinhos.</p> <p>A <i>Mariana</i> dirige-se em direção à <i>Leonor</i> e dá-lhe festas na cabeça.</p> <p><i>Mariana</i> - Que gatinha tão linda! – <i>Enquanto o Gabriel, escolhe, indecisamente, alguns alimentos de plástico que estão dentro da caixa.</i></p> <p>A <i>Leonor</i> estava a olhar para a câmara que estava a filmar e a <i>Mariana</i> a fazer-lhe festas na cabeça.</p> <p><i>Mariana</i> - Para onde estás a olhar, gatinha?</p> <p>A <i>Mariana</i> percebe que a <i>Cristiana</i> está a gravar.</p>	<p><u>Personagens:</u> mãe; pai e gato.</p> <p><u>Ações:</u> Cozinhar; cuidar de animais de estimação.</p>

**Mariana** - Estás a tirar uma fotografia à minha gatinha? Esta é a minha gatinha! Chama-se Matilde!

**Cristiana** - Uau! E tu quem és?

**Mariana** - A mãe, e o Gabriel é o pai.

**Cristiana** - Então e o Gabriel é que faz o jantar?

**Mariana** - Não. O Gabriel tem de ir para uma festa.

*Gabriel prepara um pão com carne na mesa, para dar à **Leonor**, a sua gata.*

Gabriel - bchibchi, toma lá, toma lá. - *e coloca o pão com carne dentro de um testó de uma panela, no chão, para a **Leonor** comer.* - Depois dela comer, tem de tomar banho. Tomar banho é ali – *e aponta para o armário das roupas.*

**Mariana** - Então vá, vamos gatinha. - *Olha para o Gabriel.* - Os gatos não gostam de banho.

Gabriel - Mas este gato gosta de banho.

**Mariana** - Olha, o meu gato, um dia, a minha mãe afundou o gato na banheira, e o gato fez assim miauu – *abanando muito os braços* – e arranhou a minha mãe, porque a mãe estava a dar banho ao Pintas e depois o Pintas arranhou-lhe, por isso o Pintas é um gato que não gosta de água – *acenando com a cabeça afirmativamente.*

Gabriel – Porque é que a arranhou?

**Mariana** - Porque a mãe estava a dar banho. E por isso ele arranhou.

Gabriel - O cão é mau?

**Mariana** - Não. O meu gato. É o meu gato! Chama-se Pintas, e ele não gosta de água e a mãe estava a abafá-lo.

Gabriel - Olha, olha! Hoje não lhe damos banho então.

ANEXO VIII – TRANSCRIÇÃO DOS VÍDEOS NA ÁREA DO FAZ DE CONTA APÓS A INTRODUÇÃO DOS MATERIAIS DA NATUREZA – 28 E 30 DE MAIO, 5, 12, 13, 14 E 19 DE JUNHO DE 2018

**Dia 28 de maio de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 10 minutos**  
Introdução dos elementos da floresta (cascas de eucalipto e de pinheiro, pinhas e pequenos paus

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens, ações e objetos transformados
<p><i>Mariana e a Leonor estão junto ao fogão, com algumas cascas de eucalipto e de pinheiro, algumas pinhas e pequenos paus dentro de uma lata. Cada uma tira uma casca de eucalipto e começam a bater nos tachos.</i></p> <p><b>Mariana</b> - Se calhar é para a bateria. Se calhar isto até pode ser uma bateria – <i>batendo com um pau e uma casca de eucalipto em todos os tachos que estavam em cima do fogão.</i></p> <p><b>Mariana e a Leonor</b>, começaram a bater com as cascas de eucalipto, entusiasmadamente, em todos os utensílios de cozinha que estavam em cima do fogão, até o Gabriel chegar.</p> <p>Gabriel - Ei! Não! Isso é para fazer uma fogueira! É para fazer uma fogueira!</p> <p><b>Leonor</b> - É para brincar!</p> <p><b>Mariana</b> - Não, não, marido! É para brincar!</p> <p>Gabriel - Vou fazer uma fogueira. Dá cá um pau! – <i>tirando uma casca de eucalipto dentro da lata.</i></p> <p>A <b>Leonor</b>, tira o resto das cascas de eucalipto que estão na lata e entrega-as ao Gabriel.</p> <p>Gabriel coloca, em primeiro, as pinhas no chão e depois vai colocando os pequenos paus e as cascas de eucalipto, fazendo um monte por cima das pinhas.</p> <p>Gabriel - Pronto já está uma fogueira!</p>	<p><u>Personagens</u>: mãe; pai e gato.</p> <p><u>Ações</u>: Cozinhar; cuidar de animais de estimação; fazer fogueira.</p> <p><u>Objetos transformados</u>: Paus, cascas de pinheiro e eucalipto e tachos, resultaram numa bateria (<b>Instrumento musical</b>); Paus, cascas de pinheiro e eucalipto e pinhas, resultaram numa fogueira. (<b>Riscos da fogueira</b>); Pau resultou em osso para gato (<b>Brinquedo para animal de estimação</b>)</p>

<p><b>Mariana</b> - Agora temos de ter cuidado e não podemos brincar ali perto! Podemos queimar!</p> <p><i>Gabriel vai buscar um pau e dirige-se à Mariana.</i></p> <p>Gabriel - Pode ser um osso para a gatinha ir buscar – <i>mostra o pau à Leonor e esta começa a miar</i> – miau miau.</p> <p><i>Gabriel atira o pau.</i></p> <p>Gabriel - Gatinha busca, busca gatinha.</p> <p><b>Leonor</b>, <i>gatinhou até ao pau e devolveu-o ao Gabriel.</i></p> <p>Gabriel - Linda gatinha – <i>fazendo-lhe mimos na cabeça e tirando-lhe fotografias com a máquina fotográfica.</i></p> <p><b>Leonor</b> <i>continua a brincar com o pau, atirando-o ao ar.</i></p> <p><b>Gabriel e Mariana</b> <i>estão sentados à mesa, com pratos talheres e tachos. A Leonor está no chão, gatinhando de um lado para o outro.</i></p> <p>Gabriel – Vamos lá comer – <i>agarrando nos talheres.</i></p> <p><b>Leonor</b> <i>mia atrás do Gabriel, dando-lhe o pau. Gabriel atira o pau e Leonor vai busca-lo. Ao mesmo tempo a Mariana vai comendo. O Gabriel atira novamente o pau.</i></p> <p>Gabriel - Tem cuidado com a fogueira! – <i>e continua a comer juntamente com a Mariana.</i></p>	
--	--

Dia 30 de maio de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 40 minutos

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens, ações e objetos transformados
<p><b>Matilde</b> <i>junta todas as cascas e coloca-as dentro de uma bacia junto ao fogão.</i></p> <p><b>Matilde</b> – Cuidado que a lareira está acesa.</p> <p><b>Matilde</b> <i>dirige-se até ao armário da loiça onde está a Ana a escolher alguns alimentos.</i></p> <p><b>Matilde</b> – Vou fritar a carne.</p> <p><b>Ana</b> – Salsichas. Hoje é salsichas para o almoço. Podemos grelhar na fogueira! – <i>E coloca-as dentro da bacia.</i></p>	<p><u>Personagens:</u> Amigos; mãe; filha, tia; empregada de mesa; cozinheira; ajudante de cozinha</p> <p><u>Ações:</u> Cozinhar/fazer gelados/bolos; fazer fogueira;</p> <p><u>Objetos transformados:</u> Cascas de eucalipto e de pinheiro, paus e pinhas resultaram numa fogueira (<b>Riscos da fogueira</b>); Paus e cascas de eucalipto</p>

*Ana retira as salsichas da bacia e coloca-as num tacho, em cima do fogão, mexendo-as com um pau.*

*Ana* – Sabes o que é o nosso jantar?

*Cristiana* – Não, o que vai ser?

*Ana* – Salsicha!

*Matilde* – Eh! Eu ia fazer a sopa! – *Mexendo sempre as salsichas com o pau.* – Oh, agora já não temos a sopa para fazer.

*Ana* – Podes fazer outra coisa.

*Matilde* – Não! Olha os pratos não são grandes. Como é que vai caber a salsicha? – *Tira as salsichas do tacho e leva-as para o armário da loiça.*

*(Entra Leonor)*

*Matilde agarra Leonor ao colo, enquanto a Ana está a abrir um dos tachos.*

*Ana* – Isto é para o jantar! Sabes o que é que isto são? Batatas, batatas fritas.

*Matilde* – Posso ir à casa de banho? – *E dirige-se à porta da casa.* –

*Ana*, tens que ver como é que fica a sopa, porque isto não pode queimar!

*Ana* – Ok! Não está nada a queimar! Vai lá! Fecha a porta! – *Dirige-se à bacia onde estão as cascas de eucalipto, tira uma e leva-a até ao fogão. Abre o testo da panela e começa a mexer com a casca do eucalipto.*

*Ana vai buscar uma casca de eucalipto à bacia, abana-a e entrega à Cristiana.*

*Ana* – E então sai um gelado de coca-cola.

*Cristiana* – Obrigada!

*Ana* – Sabes, isto – *pequena garrafa de madeira* – é coisas de magias para fazer gelados aqui neste pau. E depois aparece um gelado de coca-cola.

*Ana* – *Cristiana*, pede alguma coisa para comeres.

resultaram em colheres de pau (**Utensílio de cozinha**); Casca de eucalipto resultou em gelado de coca-cola (**Alimento**); Pinha resultou em bolo de chocolate (**Alimento**); Pau resultou em salsicha (**Alimento**); Casca de pinheiro resultou em chocolate de barra e pimenta (**Alimento/especiaria**); Casca de eucalipto resultou em pau de canela (**Especiaria**);

**Cristiana** – Então queria um bolo de chocolate.

**Ana** – Bolo de chocolate ... - *E dirige-se ao armário da loiça, procurando algo*

**Cristiana** – Não tem aqui na montra?

**Ana** – Ah! Claro. Já me tinha esquecido! – *Coloca uma pinha num prato e entrega à Cristiana.* – Está aqui! Ah, esqueci-me da colher – *E dirige-se ao armário da loiça, trazendo uma colher e uma faca.*

**Ana** – Toma! Aqui está o teu bolo de chocolate!

**Cristiana** – Hum! Obrigada. Está maravilhoso!

**Ana** – De nada. – *E leva o prato com a pinha para o armário da loiça.*  
**Leonor** está sentada num banco, enquanto a **Matilde** lhe penteia o cabelo.

**Matilde** – Vou pentear o cabelo à minha filha **Leonor**!

**Leonor** – Mãe, isto é para fazer o quê? – *Apontando para a máquina de costura que está em cima do móvel da roupa.*

**Matilde** – Isto é para coser! Vamos fazer umas trancinhas!

**Leonor** – É para fazer roupas.

**Ana** dirige-se à **Cristiana** com dois pratos e um pau na mão.

**Ana** – Queres alguma batata com salsicha? Hoje tenho estas salsichas fresquinhas – *apontando para o pau.*

*(Entra Gonçalo e sai Leonor)*

**Gonçalo**, **Matilde** e **Letícia** estão junto ao fogão. **Gonçalo** mexe com uma colher num dos tachos que lá se encontra.

**Matilde** – Oh **Gonçalo**, isto é doce de amora. – *Tira a amora de plástico de dentro do tacho e, com uma faca, raspa-a, barrando em três fatias de pão, enquanto o Gonçalo e a Letícia observam.*

**Gonçalo** – Eu também quero!

**Matilde** – Mas não! Vais-te queimar assim.

**Gonçalo** – consigo... eu consigo!

*Depois da Matilde barrar as três fatias de pão, coloca umas por cima das outras.*

**Matilde** – Pronto. Assim vamos montar o teu pão. Pronto, tens aqui o teu pãozinho! Ah, esqueci-me de uma coisa! – *Tira uma casca de pinheiro de dentro da bacia e bate com ela na mesma, para tentar parti-la. Como não consegue raspa-a com uma faca, deixando cair pequenas partícula em cima do pão.*

**Cristiana** – Ah! O que é isso que estás a pôr por cima do meu pão?

**Matilde** – É um bocadinho de compota de chocolate. – *Volta a dismantlar as camadas de pão e coloca as raspas da casca de pinheiro em todas as camadas e depois volta a montar todas as camadas, colocando-as no prato.*

**Matilde** – Também quer um pauzinho de canela por cima?

**Cristiana** – Pode ser!

**Matilde** *dirige-se à bacia e retira uma casca de eucalipto, partindo um pedaço da mesma e colocando-o por cima do pão.*

**Matilde** – Aqui tem! Agora vou varrer esta bancada que está toda suja. **Letícia**, cuidado para não te queimares que tenho o almoço ao lume. – *Retira de baixo do armário uma vassoura e uma pá e limpa a bancada.*

**Matilde** – Espero que esteja boa!

**Cristiana** – Muito boa! Gosto muito da parte do chocolate!

**Matilde** – E da canela?

**Cristiana** – Também. Está ótimo!

**Matilde** *continua a varrer a bancada, enquanto a Letícia observa as cascas, pinhas e paus que estão dentro da bacia.*

**Matilde** – **Letícia** não metas aqui as mãos se não ainda te queimas!

**Letícia** *tira a vassoura de dentro do armário que se encontra de baixo da bancada e mostra-a à Matilde.*

**Matilde** – A pá! Era a pá **Letícia**! – *Dirige-se ao armário da loiça e traz uma banana. Na bancada, raspa com uma faca, um pedaço de uma casca de pinheiro, e coloca a banana por cima dessas raspas.*

**Matilde** – Toma a bananinha com chocolate. Espero que esteja boa.

**Cristiana** – Deliciosa! Adoro banana com chocolate.

<p><b>Matilde</b> – Estava muito boa, não estava? Nós aqui neste restaurante fazemos tudo bom.</p> <p><b>Matilde</b> agarra na vassoura e na pá e limpa a bancada e o chão.</p> <p><b>Gonçalo</b> traz um tacho e mete-o no fogão.</p> <p><b>Gonçalo</b> – Vou fazer xixa! Olha tanannn! Pica, pica, pica.</p> <p><b>Matilde</b> prepara um hambúrguer no fogão.</p> <p><b>Matilde</b> – Cristiana, queres pimenta?</p> <p><b>Cristiana</b> – Pode ser.</p> <p><b>Matilde</b> raspa, com uma faca, um pouco de casca de pinheiro em cima do hambúrguer.</p> <p><b>Matilde</b> – Aqui está! Oh <b>Letícia</b> vem fazer comer! Isto aqui é um restaurante.</p> <p><b>Gonçalo</b> aponta para uma pinha e olha para a <b>Cristiana</b>.</p> <p><b>Gonçalo</b> – Olha, isto pica, pica! Olha aqui. – Toca numa pinha – Au! Pica! Isto caiu do pinheiro.</p>	
--	--

Dia 5 de junho de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 5 minutos  
Introdução das flores e folhas, mantendo os elementos da floresta

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens, ações e objetos transformados
<p><b>Letícia</b> coloca flores dentro de uma lata e rega-as com uma chaleira, sorrindo. <b>Gabriel</b> anda pela casa com algumas cascas de pinheiro na mão. <b>Letícia</b> dirige-se ao <b>Gabriel</b>, com a chaleira na mão.</p> <p><b>Letícia</b> – Oh pai! Preciso de mais água para regar as minhas florinhas porque se não elas vão morrer.</p> <p><b>Gabriel</b> – Oh! Está bem filha, o pai vai buscar.</p> <p><b>Letícia</b> leva a lata com as flores até à mesa e coloca-a no centro. Vai regando as flores e observando o que o <b>Gabriel</b> faz. <b>Gabriel</b> anda com uma casca de eucalipto a fazer de sua espada.</p> <p><b>Letícia</b> – Pai, pai? Preciso de mais água!</p> <p><b>Gabriel</b> – Eu vou fazer comida para as viagens.</p>	<p><u>Personagens:</u> Pai, filha.</p> <p><u>Ações:</u> Cuidar de flores; gladiador.</p> <p><u>Objetos transformados:</u> Casca de eucalipto resultou numa espada.</p>

Dia 12 de junho – Dados obtidos através de vídeo, durante 40 minutos

Introdução das conchas, mantendo os elementos da floresta, flores e folhas

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens, ações e objetos transformados
<p><i>Gonçalo está em frente ao fogão com uma frigideira e uma hamburger.</i></p> <p><b>Gonçalo</b> – Queres comer xixa?</p> <p><b>Cristiana</b> – O que?</p> <p><b>Gonçalo</b> – Está quente!</p> <p><i>Letícia anda pela sala com um tacho com conchas numa mão e uma chaleira na outra. Estavam algumas flores no chão da casinha e o Gonçalo pisou-as.</i></p> <p><b>Letícia</b> – Cuidado rapaz! Estás tonto? Não se pisam as florzinhas! Coitadinhas. – <i>Apanha as flores do chão e coloca-as dentro da lata. Vem até à bancada e traz o tacho com as conchas e a chaleira.</i></p> <p><b>Letícia</b> – Olha! Olha. Vou trazer uma coisa. Oh <b>Cristiana</b>, olha. Oh <b>Cristiana</b>, bem-vindo à nossa casa. – <i>Vai buscar a lata com as flores que está em cima do armário da loiça. Começa por tirar flor a flor de dentro da lata, mas depois despeja o conteúdo da lata dentro da bacia que se encontrava na bancada.</i></p> <p><b>Letícia</b> – Trouxe estas flores hoje da florista. – <i>Leonor está a tiara fotografias à Letícia.</i></p> <p><b>Letícia</b> – Já chega, já chega.</p> <p><b>Cristiana</b> – Estás a fazer o quê?</p> <p><b>Letícia</b> – É um chazinho com as minhas flores. – <i>Junta as flores maiores, fazendo um ramo e as flores que estão já partidas coloca-as dentro da chaleira.</i></p>	<p><b>Personagens:</b> Cozinheiro; filha; mãe; pai; amigos; ajudante de cozinha</p> <p><b>Ações:</b> Fazer chá com flores; cozinhar; fazer ramos de flores; regar flores; cuidar de flores</p> <p><b>Objetos transformados:</b> Flores resultaram em chá (<b>Infusões</b>); Pau resultou num pente (<b>Utensílio de cabelo</b>); Conchas resultaram em ameijoas (<b>Alimento</b>); Pau resultou em colher de pau; Pinhas, paus e cascas de eucalipto e de pinheiro resultaram numa fogueira; Flores e folhas resultaram em couves, salada de couve roxa, sopa e hortelã (<b>Alimentos/especiaria</b>)</p>

**Letícia** – Olha aqui. Estou a fazer um raminho de flores para minha mãe. E estas caninas são para fazer chá.

*Letícia vai buscar um copo alto.*

**Cristiana** – Para que é isto? – *Apontando para o copo.*

**Letícia** – É água para as flores da minha mãe não morrerem.

*A Leonor chega com um pedaço pequeno de casca de pinheiro e coloca-o dentro da lata com as flores.*

**Leonor** – Uma semente para as flores, uma semente! Assim vão crescer mais.

**Letícia** – Mas para crescer mais tens de pôr água nas flores.

*Letícia agarra num pau e começa a pentear-se. Depois deixa o pau no armário da loiça e tira a lata com flores, que está em cima deste armário, trazendo-a para cima da bancada.*

**Letícia** – Flores para a minha mãe. Que lindas flores. – *Cheira e beija as flores.* – Coitadinha, não posso estragar.

*Letícia e Gonçalo estão perto da bancada observando a lata com as flores. Letícia ajeita as flores de forma a ficarem todas ao mesmo nível na lata.*

**Letícia** – As flores da minha mãe são caras.

*Gonçalo tira uma flor e diz – Eu preciso!*

**Letícia** – Não! Para Gonçalo! São caras! – *E volta a colocar a flor na lata.* - Não pode estragar as flores! Coitadinhas, assim elas morrem.

*Letícia está a tirar as conchas de dentro da lata para um tacho.*

**Cristiana** – O que é isso?

**Letícia** – São ameijoas. Tem carne lá dentro. Vou fazer par ti! – *E vai mexendo com um pau.*

*Letícia está a observar as flores que estão dentro da lata, enquanto a Mariana veste o avental.*

**Letícia** – **Mariana**, olha esta flor tão linda! – *E cheira a flor, sorrindo.*

Mariana – Oh! Fica assim! Vou tirar-te uma fotografia.

Tchic. Olha a tua foto. – *Letícia olha e sorri.*

*Letícia coloca uma flor dentro de um copo, mas como esta é demasiado grande, cai. Com uma faca, tenta cortar um pedaço do pedúnculo, mas não consegue. Dirige-se para o armário da loiça e, com os dentes, rasga o pedúnculo. Vem até à bancada e coloca a flor no copo.*

*Letícia* – Agora põe-se aqui esta flor e água para ela crescer. E as folhas são para fazer chá. Vou arrancar esta coisinha com o dente. Olha, assim. – *E coloca a flor na boca, fazendo força.*

*(Sai Letícia e entra Marcelo)*

*Matilde, Marcelo e Mariana estão na casinha, junto à bancada do fogão.*

*Matilde* – Cristiana, podias trazer mais coisas destas?

*Cristiana* – O que é que vocês gostavam que eu trouxesse?

*Matilde* – Gostava de ter terra. O que é que queres mais

*Mariana?* – *Mariana olha para a Matilde e sorri.*

*Mariana* – Água.

*Marcelo* – Eu quero tubarões – *(risos)*. Não, não. Quero flores, mais flores.

*Matilde* – Não, já temos aqui flores. Hum, deixa ver o que é que pode ser mais... - *E fica pensativa.* – Já sei! Areia para plantarmos as nossas flores!

*(Sai Marcelo e Letícia e entra Ana)*

*Matilde coloca as conchas dentro da lata.*

*Matilde* – *Ana!* Vem aqui falar connosco. Ela perguntou se nós gostámos destas coisinhas – *Apontando para as conchas*

*e flores* – E nós queremos mais coisas. O que é que ela pode trazer para a casinha, a mais?

*Mariana aproxima-se e diz:*

**Mariana** – Eu quero água!

**Ana** – Hum... terra, água... para as flores, para pormos aqui dentro – *apontando para dentro da lata.*

**Cristiana** – Para que é que serve a água?

**Ana** – Água para regar as flores. Porque se não tivermos água assim as flores morrem.

**Matilde** – E é mau morrerem, porque elas podem gostar de estar cá! É bom estar cá na terra! Toda a gente gosta de estar cá na terra e de comer...

**Cristiana** – As flores comem?

**Matilde** – Não! – *mostra uma flor já murcha* – Olha esta tá quase a morrer!

**Ana** – Precisamos de água por isso!

*Matilde está na bancada, a seleccionar as flores que já morreram.*

**Matilde** – Olha podíamos ter um jarrinho com água, pequenino, só com cadichinho de água, flores grandes e metemos aqui a apanhar sol, porque elas gostam de estar ao sol para crescerem – *apontando para o parapeito da janela* – Mas tens de trazer mais, oh, olha, já morreu – *mexendo numa flor já murcha.*

*Ana e Mariana estão sentadas à mesa, com muitos pratos, alguns tachos e talheres, enquanto a Matilde arruma a bancada.*

**Matilde** – Olá! O que é que a senhora quer comer? Hoje tenho frango assado!

**Cristiana** – Hum... pode ser!

**Matilde** – E quer frango com que?

**Cristiana** – Pode ser com batatas.

**Matilde** – Quantas? – *retira 4 batatas de uma lata* – chegam?

Cristiana – Sim! Está ótimo.

Matilde – Ok. Vou preparar! – *Dirige-se ao armário das roupas e tira a máquina de costura de cima do mesmo. Vai buscar as pinhas, paus e cascas e coloca-as em cima desse armário. De seguida coloca o frango e as batatas em cima.*

Ana *está na bancada partindo as flores rochas em pequenos pedaços.*

Ana – Olha, isto é uma sopa de couves. Chegaste mesmo a horas! Eu entrei agora para o almoço.

Matilde – Tem aqui o seu comer!

Cristiana – Obrigada!

Ana – Olha, estou a pôr massinhas na sopa.

Cristiana – É uma sopa de quê?

Ana – Massa, couves e caldo.

Matilde – Vou fazer uma sala de couve roxa – *Partindo as flores aos pedaços.*

Mariana *dirige-se à Matilde com um avental na mão.*

Mariana – Queres isto Matilde? Para não te sujares?

Matilde – Pode ser. Obrigada – *e veste o avental.*

Ana – Sopa! Para ti.

Cristiana – Oh! Obrigada.

Matilde *mexe com um pau um tacho que contém as flores partidas em pedaços pequenos. Ana, auxilia a Matilde, colocando mais flores dentro do tacho.*

Matilde – *Cristiana*, amanhã trazes água, terra e mais flores?

Mas flores vermelhas, pode ser?

Cristiana – Vou ver se encontro!

Matilde – Mas que não arranques da terra. Se tiveres flores que já estejam caídas no chão é melhor porque assim não arrancas e elas podem viver mais na terra.

Cristiana – Mas não posso arrancar?

<p><b>Matilde</b> – Não! Porque faz mal. Porque as flores, o sítio delas é estarem na terra. Por isso é que eu disse para trazeres um jarro com terra e água, para as flores não morrerem.</p> <p><b>Ana</b> coloca um limão dentro de um copo.</p> <p><b>Ana</b> - Bzzz, bzzz ... olha aqui! Estou a espremer limão. Vai sair limonada!</p> <p><b>Ana</b> dirige-se à lata onde estão as flores e retira algumas folhas e coloca-as dentro do copo onde espremeu o limão.</p> <p><b>Ana</b> – Estou a pôr hortelã na minha limonada.</p> <p><b>Matilde</b> – Está aqui a sopa de couves rochas – entrega o prato à <b>Cristiana</b>, ao mesmo tempo que a <b>Ana</b> entrega o copo com a limonada</p>	
---	--

Dia 13 de junho de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 10 minutos

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens, ações e objetos transformados
<p><i>A casinha encontra-se um pouco desorganizada, com bonecas e utensílios de cozinha espalhados pelo chão.</i></p> <p><b>Mariana</b> – Vou arrumar esta casa e vai ficar bonita com estas flores – agarrando a lata que continha flores e cascas de eucalipto.</p> <p><b>Ema</b> coloca um bebé dentro da bacia que está na bancada e <b>Mariana</b> chega com um bebé.</p> <p><b>Mariana</b> – Tenho que lavar o meu bebé!</p> <p><b>Gustavo</b> – Chau! Vou para o trabalho! – acenando à <b>Mariana</b> e à <b>Ema</b> com uma mão e com a outra, segura um tacho, deitando-se no chão.</p> <p><b>Mariana</b> e <b>Ema</b> continuam a arrumar a casa, colocando as roupas dos bebés em cabides.</p> <p><b>Cristiana</b> – Olá Gustavo, o que estás a fazer aí no chão?</p> <p><b>Gustavo</b> – Estou no trabalho. É o meu trabalho, que se chama um trabalho, é só trabalho isto. E levo o almoço para o trabalho – abre o tacho e mostra-o à <b>Cristiana</b></p> <p><b>Gustavo</b> e <b>Mariana</b> estão sentados à mesa.</p>	<p><u>Personagens:</u> Mãe; pai; filha; cliente; cozinheiro.</p> <p><u>Ações:</u> Arrumar/decorar a casa; ir para o trabalho; cuidar/alimentar os filhos; cozinhar.</p> <p><u>Objetos transformados:</u> Folhas resultaram em carne (<b>Alimento</b>); flores decoram a casa; pinhas e cascas de eucalipto servem para fazer fogueira.</p>

<p><b>Mariana</b> – Oh <b>Gustavo</b>! Eu já estava sentada neste restaurante!</p> <p><b>Gustavo</b> – Estou a preparar o jantar! – <i>leva um tacho até à mesa</i> – E gostas destas florzinhas? – <i>apontando para a lata com as flores e as cascas de eucalipto.</i></p> <p><b>Mariana</b> – Sim! São muito lindas.</p> <p>A <b>Mariana</b> continua sentada com o seu bebé ao colo, dando-lhe de comer, enquanto o <b>Gustavo</b> arruma a casa, colocado a loiça no armário e fazendo a cama.</p> <p>(Sai <b>Mariana</b>, <b>Gustavo</b> e <b>Emma</b> e entra <b>Leonor</b>, <b>Filipe</b> e <b>Matilde</b>)</p> <p><b>Matilde</b> – Anda cá filha – <i>E compõe a bandolete da Leonor.</i></p> <p><b>Filipe</b> retira uma folha de dentro da lata e rasga-a aos pedacinhos, colocando dentro de um tacho no fogão. Depois retira uma casca de eucalipto e vem em direção do fogão.</p> <p><b>Filipe</b> – Olha aqui! Tenho flores e lenha. – <i>Mostrando o que tinha dentro do tacho.</i></p> <p><i>Vai buscar mais folhas e rasga-as para dentro do tacho.</i></p> <p><b>Filipe</b> – Estou a fazer um tacho de carne para o almoço. Vou buscar uma colher para misturar – <i>e dirige-se ao armário da loiça.</i></p> <p><b>Leonor</b>, abre o armário das roupas e tira duas pinhas. Olha para a <b>Matilde</b> com um ar de surpresa.</p> <p><b>Leonor</b> – <b>Matilde!</b> Isto é para a fogueira!</p>	
--	--

Dia 14 de junho de 2018 – Dados obtidos através de vídeo, durante 30 minutos

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens, ações e objetos transformados
<p><i>Gabriel prepara uma refeição e oferece à <b>Cristiana</b>. Vai buscar uma faca e uma colher e um copo com sumo.</i></p> <p><b>Gabriel</b> – Vai! Come. E bebe o sumo. Fui eu que fiz!</p> <p><b>Cristiana</b> – Desculpe. Não tem uma palhinha? – <i>Gabriel fica a pensar e vai buscar um pau à lata.</i></p>	<p><u>Personagens:</u> Empregado de mesa; cozinheiro; filhos; mãe; cobra; amigos</p> <p><u>Ações:</u> Cozinhar; cuidar de flores; fazer música com elementos da natureza; fazer fogueira.</p>

Gabriel – Está aqui, a palhinha! – *E coloca o pau dentro do copo.*

Cristiana – Obrigada!

Gabriel – Agora comes o resto. Ainda não comeste o picante – *e agarra no pimento, levando á boca da Cristiana.*

*Gabriel está a mexer um tacho no fogão. Guilherme dirige-se à lata onde estão as flores e tira uma. Vem na direção da Cristiana e sorri.*

Guilherme – É para você! – *e entrega a flor à Cristiana.*

Letícia – Não! Dá cá! Ela tem que ficar com água. – *Leva a flor para a lata.* – Tem de ficar três dias aqui! Porque ela tem de descansar!

Gustavo *aparece do lado de fora da casinha.*

Gustavo – Seesheeeee, sou uma cobra venenosa!

Letícia *aproxima-se com uma flor na mão.*

Letícia – Olha a florinha cobrinha. – *E dirige-se ao armário da loiça, tirando uma jarra.* - Ela tem de ficar aqui na água, para não morrer e crescerem mais florinhas.

Gustavo *agarra numa concha e mete-a à boca.*

Gustavo – É boa esta bolacha!

Cristiana – A que sabe essa bolacha?

Gustavo – A pepitas de chocolate!

Letícia *aproxima-se da bancada com uma concha na mão.*

Letícia – Oh, oh. – *Olhando com admiração para a concha partida.*

Cristiana – Oh! O que é isso?

Letícia – É, é uma concha estragada.

Gabriel - Isso deve ser uma concha – *e abandonam a bancada.*

Gustavo *aproxima-se da bancada.*

Gustavo – Eu quero aquilo – *agarrando na concha, olhando para ela com atenção.*

Cristiana – O que é que é isso?

Gustavo *encolhe os ombros.*

Objetos transformados: Paus resultaram em palhinhas (**utensílio**); Conchas resultaram em bolachas e caranguejos (**Alimento/animal**).

**Gustavo** – Não sei! – *fica pensativo* – Deve ser um caranguejo!

**Cristiana** – Deve ser um caranguejo? Achas?

**Gustavo** – Sim!

**Cristiana** – E as patinhas?

**Gustavo** – Não sei – *fazendo uma voz grossa.* – O caranguejo está morrido.

**Letícia** *coloca conchas e flores dentro de uma lata e o Gustavo espreita para dentro da mesma.*

**Gustavo** – Olha aqui! Olha aqui dentro! Tão lindo. – *e abandona o espaço.*

**Letícia** *observa as flores e retira as folhas e pétalas que estão velhas, colocando-as dentro de uma chaleira.*

**Letícia** – As flores que estão estragadas vão para ali – *apontando para a chaleira e colocando as restantes flores dentro da lata.*

**Cristiana** – Estás a estragar as flores?

**Letícia** – Não! Estou a tirar as flores estragadas para a flor ficar contente.

**Guilherme** *está sentado na mesa. Levanta-se e traz uma concha.*

**Guilherme** – Olha, **Cristiana**. É uma concha! É do mar!

**Letícia** – É!

**Cristiana** – As conchas estão no mar?

**Letícia** – Sim, estão. – *Abanando a cabeça afirmativamente, ao mesmo tempo que retirava as pétalas velhas das flores.* – Elas vivem no mar até morrerem. São uns bichinhos, mas depois sai da casca.

**Guilherme** *dirige-se à Cristiana com conchas dentro de uma lata.*

**Guilherme** – Tem muita concha. Olha aqui! – *abanando a lata.*  
– Isso faz música! (*risos*)

(*Sai Guilherme e Gustavo e entra Marcelo e Camila*)

*Marcelo está na bancada perto do fogão selecionando as flores pelo seu tamanho. Dirige-se à Cristiana e entrega-lhe um ramo de flores, sorrindo.*

*Cristiana – Onde é que foste apanhar estas flores?*

*Marcelo – Não sei! Eu de certeza que não fui! Mas vou pô-las a lavar – colocando-as dentro de uma bacia.*

*Cristiana – A lavar?*

*Marcelo – Não! Quer dizer, a lavar não. Esta pequena não vai, porque é demasiado pequena. – Agarra num molho de flores do mesmo tamanho e coloca dentro da bacia. – Estas podem ir para apanhar água.*

*Cristiana – Mas porque? Precisam de água?*

*Marcelo – Precisam! Se não, morrem. Mas se puserem água até aqui – apontando para o cimo da bacia – morrem todas. A minha mãe disse que se puseres água até à cabeça morrem, porque o nariz delas são estes coisinhos – apontando para as pétalas das flores.*

*Marcelo agarra num ramo de flores e dirige-se até à Camila esticando a mão com as flores.*

*Marcelo – Vou dar à mamã.*

*Camila agarra nas flores e vai até ao armário da loiça, colocando-as numa jarra. Ao mesmo tempo, segura na mão algumas cascas de eucalipto e pequenos paus.*

*Camila – Vou fazer uma fogueira! – e coloca as cascas de eucalipto e os paus num monte – esta casa está muito fria – agarra em duas pinhas e raspa uma na outra, colocando-as por cima do monte que tinha feito.*

*Letícia aproxima-se da fogueira e a Camila dirige-se rapidamente até ela.*

*Camila – Não vás para aí filha! Ainda te queimas.*

Transcrição do vídeo	Identificação de personagens, ações e objetos transformados
<p><i>Letícia está na bancada com cascas de eucalipto, de pinheiro, pinhas e paus dentro de um balde.</i></p> <p><b>Letícia</b> – Olha, este é o meu material de trabalho! Este aqui é um martelo – <i>batendo com uma casca de eucalipto na bancada</i> – Este aqui é uma faca para pôr a manteiga no pão – <i>tirando um pau de dentro do balde.</i></p>	<p><u>Personagens:</u> Operária.</p> <p><u>Ações:</u> Trabalho de oficina (martelar).</p> <p><u>Objetos transformados:</u> Casca de eucalipto resultou num martelo (<b>instrumento de trabalho</b>); pau resultou em faca (<b>instrumentos de trabalho/utensílio de cozinha</b>).</p>

## ANEXO IX – NOTAS DE CAMPO (OBSERVAÇÃO DO JOGO DRAMÁTICO DAS CRIANÇAS NA CASINHA ANTES E DEPOIS DA INTRODUÇÃO DOS MATERIAIS DA NATUREZA

### Jogo dramático das crianças antes da introdução de materiais da natureza

*Dia 8 de maio de 2018*

- As crianças demonstraram conhecer algumas das rotinas de casa, como o pôr a mesa com pratos, talheres e copos, e desenvolvem o seu jogo dramático mediante o que conhecem dessa mesma prática;
- Utilizaram os objetos presentes na área do faz de conta, atribuindo a sua função original, como por exemplo: as loiças são utilizadas para cozinhar, depositar alimentos; os alimentos de plástico são utilizados consoante a sua característica real e função, por exemplo, uma perna de frango é apenas uma perna de frango; a cama serve apenas para os bebés dormirem;
- As crianças, inicialmente, mostraram-se entusiasmadas por irem brincar para a casinha. No entanto, passado algum tempo de lá estarem, vão perdendo o interesse e, por vezes, geram-se alguns conflitos, por não saberem ao que brincar.
- Algumas opiniões das crianças: “Oh! Brincamos sempre ao mesmo” – Mariana; “Eles querem sempre brincar aos pais” – Gustavo; “Gostava de ter mais coisas na casinha para brincar” – Mariana.

**Reflexão final:** Neste dia, percebemos que existe uma enorme vontade, por parte das crianças, de brincar na casinha, uma vez que, na hora de escolher a área para brincar, esta é sempre a mais requisitada. No entanto, as crianças, quando estão a brincar na casinha, vão perdendo o interesse, uma vez que o seu jogo dramático não se altera muito. Observámos que as crianças utilizam os materiais que têm a seu dispor, atribuindo o verdadeiro propósito dos mesmos e as personagens e ações que criam são as que lhes são mais familiares, os pais e as tarefas domésticas. Pelo discurso de duas crianças que estavam a frequentar a área do faz de conta neste dia, percebemos que estas necessitam de novos materiais na área do faz de conta, para desenvolverem o seu jogo dramático, uma vez que o entusiasmo e interesse em brincar na área do faz de conta vai-se perdendo.

*Dia 9 de maio de 2018*

- O jogo dramático das crianças vai ao encontro do que foi observado no dia anterior, ainda que não sejam as mesmas crianças a frequentar a área do faz de conta;
- Inicialmente as crianças demonstraram interesse em brincar na casinha, utilizando os mesmos materiais, reproduzindo as mesmas ações (tarefas domésticas), mantendo as personagens (pais, mães e filhos);
- Após algum tempo do início da brincadeira na casinha, reparámos que uma das crianças, permanecia apenas a olhar para o que as restantes crianças estavam a fazer, demonstrando assim, algum desinteresse no que estava a acontecer.
- Algumas opiniões das crianças: “Não sei o que brincar mais, tenho que ser sempre mãe” – Camila; “Não me apetece brincar mais na casinha, estou aborrecida” – Letícia.

**Reflexão final:** Neste dia, observámos o mesmo jogo dramático na área do faz de conta, Apesar de algumas crianças não serem as mesmas do dia anterior, o jogo dramático que desenvolveram aqui, foi parecido ao do dia anterior, em que as personagens e as ações, passaram por aquilo que as crianças vivenciam em suas casas (relações de parentesco e tarefas domésticas) e os objetos que utilizam são aqueles que têm à sua disposição, atribuindo-lhes, na maioria das vezes, o seu significado e função original. Observámos o desinteresse de uma das crianças que revelou estar um pouco cansada de fazer sempre a mesma personagem (mãe), demonstrando ao mesmo tempo que não lhe ocorria nenhuma ideia diferente para brincar. Assim, ao observarmos estes factos, percebemos que algumas crianças começam a ficar cansadas dos materiais existentes na casinha, uma vez que estes lhes remetem para as mesmas ações/personagens.

*Dia 16 de maio de 2018*

- As personagens, bem como as ações, repetem-se. As três crianças que escolheram brincar na casinha, permaneceram na mesma apenas 5 minutos. Começaram por

representar uma família (pai, mãe e filha), mas o jogo dramático durou pouco tempo e, ao fim de 5 minutos, decidiram abandonar a casinha.

- As ações prendem-se com as tarefas domésticas, como o cuidar de bebês e arrumar a casa e os objetos que utilizam são os que têm à sua disposição, atribuindo-lhes o seu significado e função.
- Algumas opiniões das crianças: “Já estava farta! Eles não me deixam fazer como eu quero” – Mariana. “Hoje não me apetece brincar aos pais e às mães” – Letícia.

**Reflexão final:** Mais uma vez, o jogo dramático das crianças envolveu a família e as tarefas domésticas. Desta vez, as crianças, rapidamente, perderam o interesse neste jogo, abandonando a área do faz de conta.

Observámos algum desinteresse em brincar aos pais e às mães, jogo dramático mais desenvolvido até aqui na área do faz de conta, desistindo da brincadeira nesta área. Isto levou-nos a pensar que, para as crianças, já se torna difícil desenvolverem o jogo dramático com os objetos que têm, neste momento, à sua disposição na área do faz de conta.

*Dia 23 de maio de 2018*

- As crianças a brincaram na área do faz de conta, realizando um jogo dramático semelhante ao das observações anteriores. As personagens mantêm-se as do seio familiar, com o acréscimo de um animal de estimação. As ações que realizam mantêm-se as mesmas das restantes observações (tarefas domésticas), acrescentando o cuidar de animais.
- Os objetos que incluem no seu jogo dramático são os que têm disponíveis e utilizam-nos com o seu propósito e função real, como por exemplo, os alimentos de plástico colocam-se dentro de um tacho para serem cozinhados.
- As crianças demonstram desejo de ter novos materiais à sua disposição, para brincarem na área do faz de conta.
- Algumas opiniões das crianças: “Se tivesse um pau podia brincar com o gatinho” – Mariana.

**Reflexão final:** Inicialmente observámos o entusiasmo das crianças ao realizarem o jogo dramático. Contudo, esse entusiasmo foi se perdendo durante o tempo que permaneceram na casinha. As personagens que criaram foram as mesmas das observações anteriores (mãe e pai) com a exceção do animal de estimação (gato). As

ações que representam baseiam-se nas tarefas domésticas e no cuidado com animais de estimação e os objetos utilizados mantêm o seu significado e função original. Conseguimos perceber que, mais uma vez, as crianças têm o desejo de ter novos materiais na casinha.

### Jogo dramático das crianças depois da introdução de materiais da natureza

*Dia 28 de maio de 2018*

- Após a colocação de alguns materiais da natureza (casca de eucalipto e de pinheiro; pinhas e pequenos paus), dentro de uma lata, em cima da bancada na área do faz de conta, algumas crianças decidiram brincar na mesma. Quando visualizaram a lata com os diferentes materiais, ficaram muito entusiasmadas em perceber do que se tratava e, rapidamente começaram a explorá-los. Uns começaram a bater com eles nos diversos objetos presentes na área do faz de conta, outros cheiraram-nos e outros apenas ficaram a observar.
- Surgiram novas ações, de índole doméstico, que não tinham aparecido até então, como o fazer fogueira e os materiais da natureza foram transformados em outros objetos com funções diferentes.
- Algumas opiniões das crianças: “Adorei estes paus, assim deu para brincarmos às fogueiras e à música” – Leonor; “Uau! Estes paus (cascas de eucalipto), cheiram mesmo bem. Podemos fazer perfume para pôr na casa. Podes trazer mais para brincarmos?” – Gabriel.

**Reflexão final:** O entusiasmo pelos novos materiais na área do faz de conta foi bastante notório. Apesar das crianças terem, também, utilizado alguns dos materiais já existentes nesta mesma área, os materiais da natureza foram uma grande novidade e as crianças exploraram-nos utilizando os seus sentidos. As personagens mantiveram-se as do seio familiar (mãe, pai e gato), as suas ações foram um pouco diferentes, como também o seu discurso. Aqui, as crianças transformaram materiais da natureza em instrumentos musicais e em brinquedos para gatos. Durante o jogo dramático, as crianças falaram nos riscos da fogueira, alertando as crianças que estavam perto desta para terem cuidado. Observámos que o entusiasmo das crianças, em brincar na casinha, aumentou significativamente, uma vez que, na hora de trocar de área, estas não queira sair da casinha, o que, até agora, não tinha acontecido.

*Dia 30 de maio de 2018*

- Na hora de escolher a área onde brincar, um maior número de crianças escolheu a casinha, o que revelou um grande interesse da parte das mesmas em brincar nesta mesma área.
- Continuaram a utilizar os materiais já existentes nesta área, mas privilegiaram os materiais da natureza no seu jogo dramático, transformando-os;
- As personagens, para além dos familiares, aumentaram, e juntaram-se amigos, cozinheira, ajudante de cozinha e empregada de mesa. As ações remeteram para a vida num restaurante, como o cozinhar e a fogueira também esteve presente.
- Criaram soluções para alguns problemas, como por exemplo a utilização de um pau para mexer a sopa.
- Algumas opiniões das crianças: “Não vais tirar estas coisinhas daqui, pois não? É que nos dá muito jeito para cozinhar.” – Ana; “Isto assim é mesmo fixe, parece que estamos a brincar na rua.” – Gabriel

**Reflexão final:** Começaram a surgir novas personagens e novas ações, utilizando os materiais da natureza. As crianças estavam tão entusiasmadas que, por vezes, elevavam o tom de voz, gritando.

Os materiais da natureza foram transformados noutros objetos, como utensílios de cozinha, alimentos e especiarias. Mais uma vez, os perigos eminentes do fogo, foram tema de conversa entre as crianças, o que os levou a falarem da importância e dos cuidados que devem ter quando estão perante o mesmo. As crianças demonstraram o seu interesse em explorar os materiais da natureza e identificaram a sua origem.

*Dia 5 de junho de 2018*

- As crianças cuja área do faz de conta não era uma escolha tão frequente, começam a mostrar algum interesse em explorar esta área.
- As crianças privilegiam as brincadeiras com os materiais da natureza, transformando-os, dando-lhes novos significados.
- Demonstram vontade em brincar com novos materiais da natureza.
- As crianças demonstraram alguns cuidados com as flores para que estas sobrevivam. Apesar das personagens serem as do seio familiar, as ações que executaram foram bastante diferentes das observadas na primeira fase, antes da introdução dos elementos da natureza.

- Algumas opiniões das crianças: “Agora não podemos deixar as flores na lata sem água, porque assim amanhã elas estão assim todas para baixo (murchas)” – Gabriel; “Estas flores fizeram a nossa casa mais bonita” – Letícia
- “Podíamos fazer um jardim na casinha. Púnhamos terra, depois muitas sementes dentro da terra e depois tínhamos de por água para elas crescerem” - Gabriel

**Reflexão final:** As personagens mantiveram-se as mais familiares para as crianças (pai e filha). Novas ações surgiram, tais como o cuidado com as flores, demonstrando sensibilidade perante as mesmas. Foi atribuída à casca de eucalipto um novo significado, servindo de espada para uma das crianças. Os materiais da natureza estão a ser os privilegiados no jogo dramático das crianças, o que nos leva a pensar que, com estes, as crianças alargam as suas brincadeiras, permitindo-lhes experimentar novas situações.

*Dia 12 de junho de 2018*

- Os materiais da natureza foram transformados em outros utensílios/objetos, como por exemplo em infusões, utensílios de cabelo, alimentos e especiarias.
- As personagens aumentaram. Para além dos familiares (pai, mãe e filha), foram introduzidos cozinheiros e ajudantes de cozinha, bem como alguns amigos.
- As ações desenvolveram-se em torno dos materiais da natureza, como o cuidar de flores e cozinhar com as mesmas.
- Mais uma vez, verificou-se a sensibilidade para questões da natureza, quando uma das crianças pisou as flores e outra repreendeu-a por esse ato.
- O entusiasmo nas brincadeiras foi notório e, algumas crianças que estavam na área ao lado da casinha (área da garagem), paravam as suas brincadeiras para observarem as dos seus colegas.
- Algumas opiniões das crianças: Podias trazer terra para pormos nas flores para elas crescerem? E depois pomos ali na janela para ela apanhar sol para crescer ainda mais.” – Ana; “Estes pauzinhos dão muito jeito para cozinhar!” – Gonçalo.

**Reflexão final:** Surgiram novas personagens que permitiram alargar o jogo dramático das crianças. Observámos a sensibilidade que as crianças demonstraram perante alguns materiais da natureza, bem como alguns processos da ciência, como o crescimento das flores.

Mobilizaram alguns conhecimentos e atribuíram novos significados aos materiais da natureza. Expressaram um grande entusiasmo em brincar na área do faz de conta, privilegiando, mais uma vez, os materiais da natureza.

*Dia 13 de junho de 2018*

- As personagens mantêm-se as mesmas (cozinheiro, mãe, pai e filha) à exceção de uma, o cliente que entra aqui pela primeira vez.
- As ações desenvolvem-se em torno das tarefas domésticas e do trabalho.
- Os materiais da natureza formam transformados em diversos alimentos e a fogueira volta a ter protagonismo.
- Na hora de arrumar, as crianças não querem sair da casinha, mostrando alguma tristeza.
- Algumas opiniões das crianças: “Ainda bem que temos fogueira porque a nossa casa está muito fria” – Matilde; “Temos flores na nossa casinha e ficam muito bem na nossa sala, assim fica mais bonita” – Gustavo.

**Reflexão final:** As crianças mantêm-se motivadas e demonstram muito agrado em brincar na área do faz de conta, priorizando os materiais da natureza. Transformaram alguns materiais da natureza, atribuindo-lhes novos significados e funções. É também visível uma mobilização de conhecimentos.

No que respeita às personagens, vão surgindo novas, como por exemplo, o cliente. Quanto às ações, são priorizadas as tarefas domésticas e o trabalho fora de casa.

*Dia 14 de junho de 2018*

- Aparecimento de duas novas personagens, o empregado de mesa e a cobra. As ações que as crianças concretizam estão relacionadas com a vida de um restaurante, como o cozinhar e o servir. Para além dessas, as crianças utilizaram os elementos da natureza para fazer música. A fogueira esteve novamente presente e as conchas deram lugar a caranguejos a bolachas.
- Mais uma vez, as crianças demonstram os cuidados que devem ter com as flores para que estas sobrevivam e se multipliquem, bem como os perigos da fogueira.
- Algumas opiniões das crianças: “Estas conchas são boas para brincar porque podem ser muitas coisas. Olha, se virem assim pode ser uma bolacha, ou um caranguejo ou um espelho.” – Gustavo; “Temos de ter cuidado com estas flores para elas não morrerem. Algumas já estão mortas. Podes trazer mais?” – Letícia;

“Temos de cuidar destas coisinhas porque o nosso planeta está a ficar muito poluído e depois as flores e os animais morrem.” - Marcelo

**Reflexão final:** Mais uma vez, os materiais da natureza permitiram às crianças novas possibilidades no seu jogo dramático. Aparecem novas personagens, como o empregado de mesa e a cobra e, para além de transformarem os materiais da natureza, ainda demonstraram conhecer os cuidados que devem ter com as flores, bem como os perigos da fogueira. Mobilizaram também conhecimentos relacionados com as conchas do mar, bem como ao processo de crescimento das flores.

*Dia 19 de junho de 2018*

- Uma nova personagem surgiu, a de operário. A casinha deu lugar a uma oficina e os materiais da natureza transformaram-se em instrumentos de trabalho, como martelos e facas.
- As ações remeteram para o trabalho numa oficina (carpintaria), utilizando um material natural para martelar.
- Algumas opiniões das crianças: “Se trouxeres mais pauzinhos e mais conchas podemos montar uma grande oficina.” – Letícia.

**Reflexão final:** Neste último dia de observação, a criança demonstrou muito agrado em brincar com os materiais da natureza, privilegiando-os na sua brincadeira. Criou uma nova personagem, a de operário e mobilizou alguns conhecimentos, como o trabalho na oficina, transformando os materiais da natureza, dando-lhes novos significados. Apesar de brincar sozinha na casinha, a criança demonstrou muito entusiasmo e, na hora de arrumar, não queria sair e abandonar o seu jogo.

ANEXO X – ANÁLISE DAS NOTAS DE CAMPO E VIDEOGRAVAÇÕES  
(OBSERVAÇÃO DO JOGO DRAMÁTICO DAS CRIANÇAS NA CASINHA ANTES DA  
INTRODUÇÃO DOS MATERIAIS DA NATUREZA)

Tabela 11: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – PERSONAGENS

FASE 1 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Personagens	<p>“(…) as personagens (…) que criam são as que lhes são mais familiares, os pais (…)” (NC 8 de maio 2018)</p> <p>“(…) as personagens e as ações, passaram por aquilo que as crianças vivenciam em suas casas (relações de parentesco (…)” (NC 9 de maio 2018)</p> <p>“Começaram por representar uma família (pai, mãe e filha) (…)” (NC 16 de maio 2018)</p> <p>“As personagens mantêm-se as do seio familiar, com o acréscimo de um animal de estimação (…)” (NC 23 de maio 2018)</p>	As personagens mantêm-se, ao longo das observações, sendo estas as familiares (pai, mãe, filhos, animais de estimação)
FASE 1 (VIDEOGRAVAÇÃO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Personagens	<p>“- (...) a minha menina está mais crescida por isso também já não servia.” (videogravação 8 de maio de 2018)</p> <p>“- (...) Isto é uma bolacha para eu comer e para os meus bebés comerem.” (videogravação 8 de maio de 2018)</p> <p>“- Esta é a minha irmã” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“A Camila aparece por trás da Matilde, apontando para ela - Ela é a filha! (...) Ele é o filho e eu sou a mãe.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“- Oh senhor, pizza? Pode entregar uma pizza? (pausa) humm está bem... na terça feira pode ser!” (videogravação 9 de maio de 2018)</p>	<p>Mariana assume o papel de mãe</p> <p>Gustavo assume o papel de pai</p> <p>Matilde assume o papel de irmã de uma boneca</p> <p>A Camila assume o papel de mãe de Matilde e de Gustavo</p> <p>Gustavo assume papel de cliente</p>

	<p>“- O que vais fazer para o comer, marido?” <b>(videogravação 23 de maio de 2018)</b></p> <p>“A Leonor está de gatas no chão, andando de um lado para o outro, miando.” <b>(videogravação 23 de maio de 2018)</b></p> <p>“- A mãe, e o Gabriel é o pai.” <b>(videogravação 23 de maio de 2018)</b></p>	<p>Mariana assume o papel de esposa de Gabriel</p> <p>Leonor assume o papel de gato</p> <p>Mariana informa a Cristiana que assume o papel de mãe e o Gabriel de pai.</p>
--	--	--

*Tabela 12: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – AÇÕES*

FASE 1 (NOTAS DE CAMPO)		
Categories	Unidade de registo	Observações
Ações	<p>“As crianças demonstraram conhecer algumas das rotinas de casa, como o pôr a mesa com pratos, talheres e copos, e desenvolvem o seu jogo dramático mediante o que conhecem dessa mesma prática.” <b>(NC 8 de maio 2018)</b></p> <p>“(…) as ações, passaram por aquilo que as crianças vivenciam em suas casas (…)</p> <p>tarefas domésticas (…)” <b>(NC 9 de maio 2018)</b></p> <p>“As ações prendem-se com as tarefas domésticas, como o cuidar de bebés e arrumar a casa. (…)</p> <p>Mais uma vez, o jogo dramático das crianças envolveu a família e as tarefas domésticas.” <b>(NC 16 de maio 2018)</b></p> <p>“As ações que executam mantêm-se as mesmas das restantes observações (tarefas domésticas), acrescentando o cuidar de animais.” <b>(NC 23 de maio 2018)</b></p>	<p>As ações mantêm-se, ao longo das observações, sendo elas as tarefas domésticas</p>
FASE 1 (VIDEOGRAVAÇÃO)		
Categories	Unidade de registo	Observações
Ações	<p>“A Mariana está na área do faz de conta a agarrar um vestido de bonecas. – Está rasgado! (…)</p> <p>Continua a olhar para o vestido e vai em direção à máquina de costura de brincar. – Mas eu vou coser na mesma.” <b>(videogravação 8 de maio de 2018)</b></p>	<p>Mariana remenda um vestido na máquina de costura</p>

	<p>“O Gustavo está perto do armário da loiça onde retira uma colher e dirige-se para a mesa que já está posta com pratos, talheres, copos e tachos. Com uma faca, corta um alimento que coloca no prato (...).” <b>(videogravação 8 de maio de 2018)</b></p> <p>“A Matilde está a pentear uma boneca dentro de uma bacia.” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“- Vamos-te vestir! Mãe, preciso de uma toalha. – A Camila ainda está a procurar a toalha e a Matilde dirige-se a ela tirando-lhe a toalha das mãos. Chega ao pé da boneca e limpa-a com a toalha.” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“A Camila põe a mesa, composta por pratos, copos e tachos – Vamos almoçar!” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“O Gustavo vai buscar a escova de pentear os bebés. – Ei! Só falta pentear – E dirige-se à cama onde se encontra um boneco (o seu bebé).” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“A Matilde conserta a cama. – Eu vou dormir que ainda é de noite!” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“O Gustavo continua a arrumar o armário da loiça, muito entusiasmado, até que a Matilde o vai buscar.” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“Já são horas de dormir! Vá, deita-te.” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“A Camila sussurra com a Letícia, enquanto o Gustavo coloca alguns alimentos de plástico dentro de um tacho e fecha-o. A Camila tira de dentro da gaveta uma camisa e veste-a (...).” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“Coloca uma banana de plástico em cima do fogão e começa a bater-lhe com uma escumadeira – estou a fazer banana, salada de banana – e coloca-a num dos pratos que estavam em cima da mesa.” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p>	<p>Gustavo põe a mesa e corta um alimento com o auxílio de uma faca</p> <p>Matilde dá banho a uma boneca e penteia-a com uma escova</p> <p>Matilde continua a cuidar do bebé e pede auxílio à Camila de modo a obter uma toalha</p> <p>Camila nas tarefas domésticas como pôr a mesa</p> <p>Gustavo a cuidar do bebé</p> <p>Matilde nas tarefas domésticas (fazer a cama para depois se deitar nela)</p> <p>Gustavo nas tarefas domésticas (arrumar a loiça no armário)</p> <p>Matilde e Gustavo numa das rotinas do dia, o deitar para dormir</p> <p>Camila, Letícia e Gustavo continuam nas rotinas diárias (cozinhar e vestir)</p> <p>Gustavo continua nas tarefas domésticas e cozinha recorrendo ao fogão e a elementos de plástico</p>
--	---	--

	<p>“- Meninos, meninos! – Dando a mão ao Gustavo e à Letícia. – Vamos tirar uma fotografia de família! (...) Anda cá, anda cá! Sorriam! Tchic. Pronto, já está! – Olha para o visor da máquina fotográfica – Olha aqui a foto! – E mostra a Gustavo e à Letícia.” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“Letícia foi buscar, ao armário da loiça, alguns pães de plástico e uma perna de frango, e colocou-os na bancada, junto ao fogão. Começou por colocar pão em cima de uma tábua de madeira e, posteriormente, a perna de frango.” <b>(videogravação 9 de maio de 2018)</b></p> <p>“Letícia penteia uma boneca, o Gustavo está a arrumar a loiça no armário ao mesmo tempo que canta, enquanto a Mariana tenta desembrulhar o seu cabelo.” <b>(videogravação 16 de maio de 2018)</b></p> <p>“- É carne. Estou a fazer também para ti – Retira uma caixa com vários alimentos de plástico, do armário da loiça. – Vamos lá! – E começam a escolher alguns alimentos de plástico, colocando-os dentro de um tacho.” <b>(videogravação 23 de maio de 2018)</b></p> <p>“A Mariana dirige-se em direção à Leonor e dá-lhe festas na cabeça. – Que gatinha tão linda!” <b>(videogravação 23 de maio de 2018)</b></p> <p>“Gabriel prepara um pão com carne na mesa, para dar à Leonor, a sua gata. – Bchibchi, toma lá, toma lá – e coloca o pão com carne dentro de um texto de uma panela, no chão, para a Leonor comer.” <b>(videogravação 23 de maio de 2018)</b></p>	<p>Camila incentiva Gustavo e Letícia a tirarem uma fotografia de família recorrendo á máquina fotográfica</p> <p>Letícia nas tarefas domésticas (cozinha)</p> <p>Letícia, Gustavo e Mariana nas tarefas domésticas (cuidar de bebés, arrumar a casa e ter cuidados de beleza, como pentear o cabelo)</p> <p>Gabriel cozinha para ele e para a sua esposa</p> <p>Mariana acaricia o seu animal de estimação, a gata</p> <p>Gabriel alimenta o seu animal de estimação, a sua gata</p>
--	--	---

Tabela 13: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – OBJETOS (FUNÇÃO)

FASE 1 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Objetos (função)	“Utilizaram os objetos presentes na área da casinha, atribuindo a sua função original, como por exemplo: as loiças são utilizadas para cozinhar, depositar alimentos; os alimentos de plástico são utilizados consoante a sua característica real e função (...)” <b>(NC 8 de maio 2018)</b>	Os objetos mantêm-se, ao longo das observações, sendo eles as loiças e alimentos de

	<p>“(…) os objetos que utilizam são aqueles que têm à sua disposição, atribuindo-lhes, na maioria das vezes, o seu significado e função original.” (NC 9 de maio 2018)</p> <p>“(…) os objetos que utilizam são os que têm à sua disposição, atribuindo-lhes o seu significado e função.” (NC 16 de maio 2018)</p> <p>“(…) os objetos utilizados mantêm o seu significado e função original.” (NC 23 de maio 2018)</p>	plásticos, vestuário e alguns acessórios, que assumem, maioritariamente, significado e função real
<b>FASE 1 (VIDEOGRAVAÇÃO)</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Objetos (função)	<p>“Continua a olhar para o vestido e vai na direção da máquina de costura de brincar. Mariana – Mas eu vou coser na mesma.” (videogravação 8 de maio de 2018)</p> <p>“Com uma faca, corta um alimento que colocou no prato, cantando ao mesmo tempo.” (videogravação 8 de maio de 2018)</p> <p>“(…) o Gustavo agarra no telefone e põe ao ouvido” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“A Camila põe a mesa, composta por pratos, copos e tachos.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“O Gustavo vai buscar a escova de pentear os bebés – Ei! Só falta pentear – E dirige-se à cama onde se encontra um boneco (o seu bebé).” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“A camila deita-se sobre a cama.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“(…) Gustavo coloca alguns alimentos de plástico dentro de um tacho e fecha-o. A Camila tira de dentro da gaveta uma camisola e veste-a. Agarra no telefone e marca um número.” (videogravação 9 de maio de 2018)</p> <p>“Anda cá, anda cá! Sorriam! Tchic. Pronto, já está! – Olha para o visor da máquina fotográfica – olha aqui a foto!” (videogravação 9 de maio de 2018)</p>	<p>Mariana utiliza a máquina de costura de brincar para coser o vestido rasgado</p> <p>Gustavo atribui à faca, a funcionalidade de cortar</p> <p>Gustavo atribui a função de telefonar ao telefone</p> <p>Camila padroniza o conceito de uma mesa composta</p> <p>Gustavo utiliza a escova para pentear o seu bebé</p> <p>A Camila utiliza a cama para dormir</p> <p>Camila e Gustavo executam tarefas, como o cozinhar, vestir e telefonar, atribuindo às mesmas os objetos/utensílios correspondentes</p> <p>Camila utiliza a máquina fotográfica para tirar uma fotografia</p>

	<p>“Letícia foi buscar, ao armário da loiça, alguns pães de plástico e uma perna de frango, e colocou-os na bancada, junto ao fogão. Começou por colocar pão em cima de uma tábua de madeira e, posteriormente, a perna de frango. (...) – Estou a fazer pão com frango.” (<b>videogravação 9 de maio de 2018</b>)</p> <p>“Retira uma caixa com vários alimentos de plástico, do armário da loiça. – Vamos lá! – E começam a escolher alguns alimentos de plástico, colocando-os dentro de um tacho.” (<b>videogravação 23 de maio de 2018</b>)</p>	<p>Letícia utiliza alguns alimentos de plástico atribuindo o seu verdadeiro significado</p> <p>Gabriel e Mariana utilizam os alimentos de plástico e tachos para cozinhare</p>
--	---	--

*Tabela 14: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – NECESSIDADE DE NOVOS ESTÍMULOS*

FASE 1 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Necessidade de novos estímulos	<p>“As crianças, inicialmente, mostraram-se entusiasmadas por irem brincar para a casinha. No entanto, passado algum tempo de lá estarem, vão perdendo o interesse e, por vezes, geram-se alguns conflitos, por não saberem ao que brincar.” (<b>NC 8 de maio 2018</b>)</p> <p>“Oh! Brincamos sempre ao mesmo” – Mariana; “Eles querem sempre brincar aos pais” – Gustavo; “Gostava de ter mais coisas na casinha para brincar” – Mariana. (<b>NC 8 de maio 2018</b>)</p> <p>“(…) percebemos que estas [crianças] necessitam de novos materiais na área da casinha, para desenvolverem o seu jogo dramático, uma vez que o entusiasmo e interesse em brincar na área da casinha vai-se perdendo.” (<b>NC 8 de maio 2018</b>)</p> <p>“Após algum tempo do início da brincadeira na casinha, reparámos que uma das crianças, permanecia apenas a olhar para o que as restantes crianças estavam a fazer, demonstrando assim, algum desinteresse no que estava a acontecer.” (<b>NC 9 de maio 2018</b>)</p>	<p>As crianças evidenciam a necessidade de mudança na área da casinha, expressando, algumas vezes, o seu desinteresse em brincar na mesma</p>

	<p>“Não sei o que brincar mais, tenho que ser sempre mãe” – Camila; “Não me apetece brincar mais na casinha, estou aborrecida” – Letícia. <b>(NC 9 de maio 2018)</b></p> <p>“Observámos o desinteresse de uma das crianças que revelou estar um pouco cansada de fazer sempre a mesma personagem (mãe), (...) ao observarmos estes factos, percebemos que algumas crianças começam a ficar cansadas dos materiais existentes na casinha, uma vez que estes lhes remetem para as mesmas ações/personagens.” <b>(NC 9 de maio 2018)</b></p> <p>“Já estava farta! Eles não me deixam fazer como eu quero” – Mariana. “Hoje não me apetece brincar aos pais e às mães” – Letícia. <b>(NC 16 de maio 2018)</b></p> <p>“Observámos algum desinteresse em brincar aos pais e às mães, desistindo da brincadeira nesta área, o que nos levou a pensar que, para as crianças, já se torna difícil desenvolverem o jogo dramático com os objetos que têm, neste momento, à sua disposição na área da casinha.” <b>(NC 16 de maio 2018)</b></p> <p>“As crianças demonstram desejo de ter novos materiais à sua disposição, para brincarem na área da casinha.” <b>(NC 23 de maio 2018)</b></p> <p>“Se tivesse um pau podia brincar com o gatinho” – Mariana. <b>(NC 23 de maio 2018)</b></p> <p>“Conseguimos perceber que, mais uma vez, as crianças têm o desejo de ter novos materiais na casinha.” <b>(NC 23 de maio 2018)</b></p>	
<b>FASE 1 (VIDEOGRAVAÇÃO)</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Unidade de registo</b>	<b>Observações</b>
Necessidade de novos estímulos	Não identificado	

ANEXO XI – ANÁLISE DAS NOTAS DE CAMPO E VIDEOGRAVAÇÕES  
(OBSERVAÇÃO DO JOGO DRAMÁTICO DAS CRIANÇAS NA CASINHA DEPOIS DA  
INTRODUÇÃO DOS MATERIAIS DA NATUREZA)

Tabela 15: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – PERSONAGENS

FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Personagens	<p>“As personagens mantiveram-se as do seio familiar (mãe, pai e gato).” (NC 28 de maio 2018)</p> <p>“As personagens, para além dos familiares, aumentaram, e juntaram-se amigos, cozinheira, ajudante de cozinha e empregada de mesa.” (NC 30 de maio 2018)</p> <p>“As personagens mantiveram-se as mais familiares para as crianças (pai e filha).” (NC 5 de junho 2018)</p> <p>“Para além dos familiares (pai, mãe e filha), foram introduzidos cozinheiros e ajudantes de cozinha, bem como alguns amigos.” (NC 12 de junho 2018)</p> <p>“Surgiram novas personagens que permitiram alargar o jogo dramático das crianças.” (NC 12 de junho 2018)</p> <p>“As personagens mantêm-se as mesmas (cozinheiro, mãe, pai e filha) à exceção de uma, o cliente que entra aqui pela primeira vez.” (NC 13 de junho 2018)</p> <p>“Aparecimento de duas novas personagens, o empregado de mesa e a cobra.” (NC 14 de junho 2018)</p> <p>“Uma nova personagem surgiu, a de operário.” (NC 19 de junho 2018)</p>	<p>Surgiram novas personagens. No entanto, as crianças continuaram a assumir papéis familiares</p>
FASE 2 (VIDEOGRAVAÇÃO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Personagens	<p>“Não, não, marido. É para brincar.” (videogravação 28 de maio de 2018)</p>	<p>Mariana assume o papel de esposa</p> <p>Leonor assume o papel de gato</p>

	<p>“Pode ser um osso para a gatinha ir buscar – mostra o osso à Leonor e esta começa a miar – miau miau.” <b>(videogravação 28 de maio de 2018)</b></p> <p>“Leonor está sentada num banco, enquanto a Matilde lhe penteia o cabelo. – Vou pentear o cabelo à minha filha Leonor.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b></p> <p>“Mãe, isto é para fazer o quê? – Apontando para a máquina de costura que está em cima do móvel da roupa.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b></p> <p>“Estava muito boa, não estava? Nós aqui neste restaurante fazemos tudo bom.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b></p> <p>“Gonçalo traz um tacho e mete-o no fogão. – Vou fazer xixa.” <b>(videogravação 30 de maio de 2018)</b></p> <p>“Oh pai! Preciso de mais água para regar as minhas florinhas (...)” <b>(videogravação 5 de junho 2018)</b></p> <p>“Oh! Está bem filha, o pai vai buscar.” <b>(videogravação 5 de junho 2018)</b></p> <p>“Olha aqui. Estou a fazer um raminho de flores para a minha mãe.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Olá! O que é que a senhora quer comer? Hoje tenho frango assado!” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Tenho que lavar o meu bebé.” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b></p> <p>“Oh Gustavo! Eu já estava sentada neste restaurante!” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b></p> <p>“Anda cá filha. – E compõe a bandolete à Leonor.” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b></p>	<p>Matilde assume o papel de mãe</p> <p>Leonor assume o papel de filha</p> <p>Matilde assume o papel de empregada de mesa do restaurante</p> <p>Gonçalo assume o papel de cozinheiro</p> <p>Letícia assume papel de filha</p> <p>Gabriel assume papel de pai</p> <p>Letícia assume o papel de filha</p> <p>Matilde assume o papel de cozinheira/empregada de mesa</p> <p>Mariana assume o papel de mãe</p> <p>Mariana assume papel de cliente do restaurante</p> <p>Matilde assume o papel de mãe de Leonor</p> <p>Gabriel assume o papel de cozinheiro/empregado de mesa</p>
--	--	---

	<p>“Gabriel prepara uma refeição e oferece à Cristiana. Vai buscar uma faca e uma colher e um copo com sumo.” (<b>videogravação 14 de junho 2018</b>)</p> <p>“Seeesheeeee, sou uma cobra venenosa!” (<b>videogravação 14 de junho 2018</b>)</p> <p>“Vou dar à mamã.” (<b>videogravação 14 de junho 2018</b>)</p> <p>“Não vás para aí filha! Ainda te queimas.” (<b>videogravação 14 de junho 2018</b>)</p> <p>“Olha, este é o meu material de trabalho! Esta aqui é um martelo.” (<b>videogravação 19 de junho 2018</b>)</p>	<p>Gustavo assume o papel de cobra</p> <p>Marcelo assume o papel de filho</p> <p>Camila assume o papel de mãe</p> <p>Letícia assume o papel de operária</p>
--	--	---

*Tabela 16: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – AÇÕES*

FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Ações	<p>“Surgiram novas ações, de índole doméstico, que não tinham aparecido até então, como o fazer fogueira (...).” (<b>NC 28 de maio 2018</b>)</p> <p>“As ações remeteram para a vida num restaurante, como o cozinhar e a fogueira também esteve presente.” (<b>NC 30 de maio 2018</b>)</p> <p>“Novas ações surgiram, tais como o cuidado com as flores (...).” (<b>NC 5 de junho 2018</b>)</p> <p>“As ações desenvolveram-se em torno dos materiais da natureza, como o cuidar de flores e cozinhar com as mesmas.” (<b>NC 12 de junho 2018</b>)</p> <p>“As ações desenvolvem-se em torno das tarefas domésticas e do trabalho.” (<b>NC 13 de junho 2018</b>)</p>	<p>Surgiram novas ações, advindas do jogo dramático recorrendo aos materiais da natureza</p>

	<p>“As ações que as crianças concretizam estão relacionadas com a vida de um restaurante, como o cozinhar e o servir.” (NC 14 de junho 2018)</p> <p>“As ações remeteram para o trabalho numa oficina (carpintaria), utilizando um material natural para martelar.” (NC 19 de junho 2018)</p>	
FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Ações	<p>“Cada um tira uma casca de eucalipto e começa a bater nos tachos. (...) - Se calhar isto até pode ser uma bateria.” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“Vou fazer uma fogueira. Dá cá um pau! – tirando uma casca de eucalipto dentro da lata. (...) Gabriel coloca, em primeiro, as pinhas no chão e depois vai colocando os pequenos paus e cascas (...), fazendo um monte por cima das pinhas.” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“Gabriel atira o pau. – Gatinha busca, busca gatinha.” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“Matilde junta todas as cascas de eucalipto e coloca-as dentro de uma bacia junto ao fogão. – Cuidado que a lareira está acesa.” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Salsichas. Hoje é salsichas para o almoço. Podemos grelhar na fogueira! – e coloca-as dentro da bacia.” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Ana vai buscar uma casca de eucalipto à bacia, abana-a e entrega à Cristiana. – E então sai um gelado de coca-cola.” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“(…) Coloca uma pinha num prato e entrega à Cristiana. (...) – Toma! Aqui está o teu bolo de chocolate!” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Pronto. Assim vamos montar o teu pão. Pronto, tens aqui o teu pãozinho! Ah, esqueci-me de uma coisa! – Tira uma casca de pinheiro de dentro da bacia e bate com ela na mesma, para tentar parti-la. Como</p>	<p>As crianças batem nos tachos com as cascas de eucalipto como se fossem bateristas</p> <p>Gabriel faz uma fogueira com recurso aos materiais da natureza disponíveis</p> <p>Gabriel usa o pau como brinquedo para o gato, atirando-o</p> <p>Matilde utiliza as cascas de eucalipto e faz uma fogueira</p> <p>Ana cozinha as salchichas recorrendo à fogueira</p> <p>Ana faz gelado recorrendo à casca de eucalipto</p> <p>Ana faz um bolo de chocolate recorrendo a uma pinha</p> <p>Matilde faz um pão com recurso a uma casca de pinheiro</p>

	<p>não consegue raspa-a com uma faca, deixando cair pequenas partícula em cima do pão.” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Letícia, cuidado para não te queimares que tenho o almoço ao lume” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Matilde raspa, com uma faca, um pouco de casca de pinheiro em cima do hambúrguer.” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Letícia coloca flores dentro de uma lata e rega-as com uma chaleira, sorrindo.” (videogravação 5 de junho 2018)</p> <p>“Olha aqui. Estou a fazer um raminho de flores para a minha mãe. E estas caninas são para fazer chá.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Letícia agarra num pau e começa a pentear-se.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Letícia está a tirar as conchas de dentro da lata para um tacho. (...) – São ameijoas. Tem carne lá dentro. Vou fazer para ti.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Letícia coloca uma flor dentro de um copo, mas como esta é demasiado grande, cai. Com uma faca, tenta cortar um pedaço do pedúnculo, mas não consegue. Dirige-se para o armário da loiça e, com os dentes, rasga o pedúnculo. Vem até à bancada e coloca a flor no copo.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Ok. Vou preparar! – Dirige-se ao armário das roupas e tira a máquina de costura de cima do mesmo. Vai buscar as pinhas, paus e cascas e coloca-as em cima desse armário. De seguida coloca o frango e as batatas em cima.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Matilde mexe com um pau um tacho que contém as flores partidas em pedaços pequenos. Ana, auxilia a Matilde, colocando mais flores dentro do tacho.” Matilde mexe com um pau um tacho que contém as flores partidas em pedaços pequenos. Ana, auxilia a Matilde, colocando mais flores dentro do tacho.” (videogravação 12 de junho 2018)</p>	<p>Matilde cozinha</p> <p>Matilde continua a cozinhar recorrendo a materiais da natureza</p> <p>Letícia cuida das flores, regando-as</p> <p>Letícia faz ramo de flores e chá com recurso às pétalas das flores</p> <p>Letícia penteia-se com recurso a um pau</p> <p>Letícia cozinha com recurso às conchas</p> <p>Letícia cuida das flores</p> <p>Matilde cozinha os alimentos na fogueira</p> <p>Matilde e Ana cozinham com recurso aos materiais da natureza</p>
--	--	---

	<p>“Ana dirige-se à lata onde estão as flores e retira algumas folhas e coloca-as dentro do copo onde espremeu o limão. – Estou a pôr hortelã na minha limonada.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Vou arrumar esta casa e vai ficar bonita com estas flores – agarrando a lata que continha flores e cascas de eucalipto.” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b></p> <p>“Estou no trabalho. É o meu trabalho, que se chama um trabalho, é só trabalho isto. E levo o almoço para o trabalho – abre o tacho e mostra-o à Cristiana” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b></p> <p>“Filipe retira uma folha de dentro da lata e rasga-a aos pedacinhos, colocando dentro de um tacho no fogão. Depois retira uma casca de eucalipto e vem em direção do fogão.” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b></p> <p>“Gustavo agarra numa concha e mete-a à boca. – É boa esta bolacha.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Letícia observa as flores e retira as folhas e pétalas que estão velhas, colocando-as dentro de uma chaleira. (...) - Estou a tirar as flores estragadas para a flor ficar contente.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Tem muita concha. Olha aqui! – abanando a lata. – Isso faz música! (risos)” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Marcelo está na bancada perto do fogão selecionando as flores pelo seu tamanho. Dirige-se à Cristiana e entrega-lhe um ramo de flores, sorrindo.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Vou fazer uma fogueira! – e coloca as cascas de eucalipto e os paus num monte – esta casa está muito fria – agarra em duas pinhas e raspa uma na outra, colocando-as por cima do monte que tinha feito.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p>	<p>Ana prepara bebida com recurso a matérias da natureza</p> <p>Mariana arruma a casa e usa matérias da natureza para a enfeitar</p> <p>Gustavo tem um emprego e mostra o almoço que leva para o mesmo</p> <p>Filipe cozinha recorrendo aos materiais da natureza</p> <p>Gustavo alimenta-se de uma concha (bolacha)</p> <p>Letícia cuida das flores</p> <p>Guilherme descobre um instrumento musical com recurso aos materiais da natureza e à lata</p> <p>Marcelo organiza as flores por tamanho e oferece um ramo à Cristiana</p> <p>Camila faz uma fogueira com recurso aos materiais da natureza</p>
--	--	---

	<p>“Este aqui é um martelo – batendo com uma casca de eucalipto na bancada – Este aqui é uma faca para pôr a manteiga no pão – tirando um pau de dentro do balde.” <b>(videogravação 19 de junho 2018)</b></p>	<p>Letícia trabalha com recurso a matérias da natureza</p>
--	--	--

*Tabela 17: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – OBJETOS TRANSFORMADOS*

FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
<p>Objetos transformados</p>	<p>“Uns começaram a bater com eles nos diversos objetos presentes na área da casinha, outros cheiraram-nos e outros apenas ficaram a observar.” <b>(NC 28 de maio 2018)</b></p> <p>“(…) privilegiaram os materiais da natureza no seu jogo dramático, transformando-os.” <b>(NC 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Os materiais da natureza foram transformados noutros objetos, como utensílios de cozinha, alimentos e especiarias.” <b>(NC 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Foi atribuída à casca de eucalipto um novo significado, servindo de espada para uma das crianças.” <b>(NC 5 de junho 2018)</b></p> <p>“Os materiais da natureza foram transformados em outros utensílios/objetos, como por exemplo em infusões, utensílios de cabelo, alimentos e especiarias.” <b>(NC 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Transformaram alguns materiais da natureza, atribuindo-lhes novos significados e funções.” <b>(NC 13 de junho 2018)</b></p> <p>“(…) as crianças utilizaram os elementos da natureza para fazer música.” <b>(NC 14 de junho 2018)</b></p> <p>“(…) mobiliou alguns conhecimentos, como o trabalho na oficina, transformando os materiais da natureza, dando-lhes novos significados.” <b>(NC 19 de junho 2018)</b></p>	<p>Os materiais da natureza foram, maioritariamente, transformados em outros objetos com funções e significados distintos</p>
FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		

Categorias	Unidade de registo	Observações
Objetos transformados	<p>“Cada um tira uma casca de eucalipto e começam a bater nos tachos” <b>(videogravação 28 de maio 2018)</b></p> <p>“Gabriel vai buscar um pau e dirige-se à Mariana. - Pode ser um osso para a gatinha ir buscar.” <b>(videogravação 28 de maio 2018)</b></p> <p>“Ana retira as salsichas da bacia e coloca-as num tacho, em cima do fogão, mexendo-as com um pau.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Abre o testo da panela e começa a mexer com a casca do eucalipto” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Ana vai buscar uma casca de eucalipto à bacia, abana-a e entrega à Cristiana. - E então sai um gelado de coca-cola.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Coloca uma pinha num prato e entrega à Cristiana. – Está aqui! (...) – Toma! Aqui está o teu bolo de chocolate!” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Queres alguma batata com salsicha? Hoje tenho estas salsichas fresquinhas – apontando para o pau.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Tira uma casca de pinheiro de dentro da bacia e bate com ela na mesma, para tentar parti-la. Como não consegue raspa-a com uma faca, deixando cair pequenas partícula em cima do pão. (...) – É um bocadinho de compota de chocolate.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Também quer um pauzinho de canela por cima? (...)” Matilde dirige-se à bacia e retira uma casca de eucalipto, partindo um pedaço da mesma e colocando-o por cima do pão.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Na bancada, raspa com uma faca, um pedaço de uma casca de pinheiro, e coloca a banana por cima dessas raspas. – Toma a bananinha com chocolate.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p>	<p>As cascas de eucalipto foram transformadas em baquetas</p> <p>O pau foi transformado em osso</p> <p>O pau foi transformado em colher</p> <p>A casca de eucalipto foi transformada em colher</p> <p>A casca de eucalipto foi transformada em gelado de coca-cola</p> <p>A pinha foi transformada em bolo de chocolate</p> <p>O pau foi transformado em salsicha</p> <p>A casca de pinheiro transformou-se em compota de chocolate</p> <p>A casca de eucalipto transformou-se em pau de canela</p> <p>A casca de pinheiro transformou-se em chocolate</p>

	<p>“Cristiana, queres pimenta? (...) Matilde raspa, com uma faca, um pouco de casca de pinheiro em cima do hambúrguer.” <b>(videogravação 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Gabriel anda com uma casca de eucalipto a fazer de sua espada.” <b>(videogravação 5 de junho 2018)</b></p> <p>“É um chazinho com as minhas flores.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“A Leonor chega com um pedaço pequeno de casca de pinheiro e coloca-o dentro da lata com as flores. – Uma semente para as flores, uma semente! Assim vão crescer mais.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Letícia agarra num pau e começa a pentear-se.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Letícia está a tirar as conchas de dentro da lata para um tacho. (...) – São ameijoas. Tem carne lá dentro. Vou fazer par ti! – E vai mexendo com um pau.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Ana está na bancada partindo as flores rochas em pequenos pedaços. – Olha, isto é uma sopa de couves.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Ana dirige-se à lata onde estão as flores e retira algumas folhas e coloca-as dentro do copo onde espremeu o limão. – Estou a pôr hortelã na minha limonada.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Vai buscar mais folhas e rasga-as para dentro do tacho. – Estou a fazer um tacho de carne para o almoço.” <b>(videogravação 13 de junho 2018)</b></p> <p>“Está aqui, a palhinha! – E coloca o pau dentro do copo.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Gustavo agarra numa concha e mete-a à boca. – É boa esta bolacha!” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p>	<p>A casca de pinheiro transformou-se em pimenta</p> <p>A casca de eucalipto transformou-se em espada</p> <p>As flores transformaram-se em infusão</p> <p>A casca de pinheiro transformou-se em semente</p> <p>O pau transformou-se em pente</p> <p>As conchas transformaram-se em ameijoas e o pau em colher</p> <p>As flores transformaram-se em couves</p> <p>As flores transformaram-se em hortelã</p> <p>As folhas transformaram-se em carne</p> <p>O pau transformou-se em palhinha</p> <p>A concha transformou-se em bolacha</p> <p>Lata com conchas transformou-se em instrumento musical</p>
--	--	---

	<p>“Tem muita concha. Olha aqui! – abanando a lata. – Isso faz música! (risos)” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Olha, este é o meu material de trabalho! Este aqui é um martelo – batendo com uma casca de eucalipto na bancada – Este aqui é uma faca para pôr a manteiga no pão – tirando um pau de dentro do balde.” <b>(videogravação 19 de junho 2018)</b></p>	<p>A casca de eucalipto transformou-se num martelo e um pau em faca</p>
--	---	---

*Tabela 18: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – MOBILIZAÇÃO DE CONHECIMENTOS*

FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
<p>Mobilização de conhecimentos</p>	<p>“Durante o jogo dramático, as crianças falaram nos riscos da fogueira, alertando as crianças que estavam perto desta para terem cuidado.” <b>(NC 28 de maio 2018)</b></p> <p>“Mais uma vez, os perigos eminentes do fogo, foram tema de conversa entre as crianças, o que os levou a falarem da importância e dos cuidados que devem ter quando estão perante o mesmo.” <b>(NC 30 de maio 2018)</b></p> <p>“Agora não podemos deixar as flores na lata sem água, porque assim amanhã elas estão assim todas para baixo (murchas)” <b>(NC 5 de junho 2018)</b></p> <p>“Podíamos fazer um jardim na casinha. Púnhamos terra, depois muitas sementes dentro da terra e depois tínhamos de por água para elas crescerem” <b>(NC 5 de junho 2018)</b></p> <p>“Podias trazer terra para pormos nas flores para elas crescerem? E depois pomos ali na janela para ela apanhar sol para crescer ainda mais.” <b>(NC 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Mobilizaram também conhecimentos relacionados com as conchas do mar, bem como ao processo de crescimento das flores.” <b>(NC 14 de junho 2018)</b></p>	<p>As crianças mobilizaram conhecimentos ao nível do processo científico das plantas/flores e também ao nível de perigos eminentes advindos do fogo</p>

FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Mobilização de conhecimentos	<p>“Gabriel coloca, em primeiro, as pinhas no chão e depois vai colocando os pequenos paus e as cascas de eucalipto, fazendo um monte por cima das pinhas. - Pronto já está uma fogueira!” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“Agora temos de ter cuidado e não podemos brincar ali perto! Podemos queimar!” (videogravação 28 de maio 2018)</p> <p>“Salsichas. Hoje é salsichas para o almoço. Podemos grelhar na fogueira!” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Olha, isto pica, pica! Olha aqui. – Toca numa pinha – Au! Pica! Isto caiu do pinheiro.” (videogravação 30 de maio 2018)</p> <p>“Preciso de mais água para regar as minhas florinhas porque se não elas vão morrer.” (videogravação 5 de junho 2018)</p> <p>“Trouxe estas flores hoje da florista.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Uma semente para as flores, uma semente! Assim vão crescer mais.” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Agora põe-se aqui esta flor e água para ela crescer” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Areia para plantarmos as nossas flores” (videogravação 12 de junho 2018)</p> <p>“Olha podíamos ter um jarrinho com água, pequenino, só com cadichinho de água, flores grandes e metemos aqui a apanhar sol, porque elas gostam de estar ao sol para crescerem – apontando para o parapeito da janela.” (videogravação 12 de junho 2018)</p>	<p>O Gabriel demonstra conhecer os elementos necessários para fazer uma fogueira</p> <p>A Mariana reconhece os perigos do fogo</p> <p>Ana reconhece uma das funções do fogo (cozinhar)</p> <p>Gonçalo reconhece a origem da pinha (pinheiro)</p> <p>Letícia reconhece a necessidade da água para a sobrevivência das flores</p> <p>Letícia identifica o local onde se compram flores (florista)</p> <p>A Leonor associa a semente ao processo de germinação de plantas ou flores</p> <p>A Letícia associa, mais uma vez, a importância da água para a sobrevivência das flores</p> <p>A Matilde reconhece a terra como elemento essencial na plantação de flores</p> <p>Matilde reconhece alguns dos elementos essenciais para a sobrevivência das flores (água e sol)</p>

	<p>“Guilherme está sentado na mesa. Levanta-se e traz uma concha. – Olha, Cristiana. É uma concha! É do mar!” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Precisam! Se não, morrem. Mas se puserem água até aqui – apontando para o cimo da bacia – morrem todas. A minha mãe disse que se puseres água até à cabeça morrem, porque o nariz delas são estes coisinhos – apontando para as pétalas das flores.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p>	<p>Guilherme reconhece a concha como sendo um elemento do mar</p> <p>Marcelo reconhece um dos cuidados a ter no processo de conservação das flores (quantidade de água que estas necessitam)</p>
--	--	--

*Tabela 19: O JOGO DRAMÁTICO NA ÁREA DO FAZ DE CONTA – SENSIBILIZAÇÃO PARA O AMBIENTE*

FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Sensibilização para o ambiente	<p>“Agora não podemos deixar as flores na lata sem água, porque assim amanhã elas estão assim todas para baixo (murchas)” <b>(NC 5 de junho 2018)</b></p> <p>“Mais uma vez, verificou-se a sensibilidade para questões da natureza, quando uma das crianças pisou as flores e outra repreendeu-a por esse ato.” <b>(NC 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Mais uma vez, as crianças demonstram os cuidados que devem ter com as flores para que estas sobrevivam e se multipliquem.” <b>(NC 14 de junho 2018)</b></p> <p>“Temos de cuidar destas coisinhas porque o nosso planeta está a ficar muito poluído e depois as flores e os animais morrem.” <b>(NC 14 de junho 2018)</b></p>	<p>As crianças mostraram-se sensíveis no que respeita à preservação da natureza, bem como ao problema da poluição</p>
FASE 2 (NOTAS DE CAMPO)		
Categorias	Unidade de registo	Observações
Sensibilização para o ambiente	<p>“Oh pai! Preciso de mais água para regar as minhas florinhas porque se não elas vão morrer.” <b>(videogravação 5 de junho 2018)</b></p>	<p>Letícia demonstra-se sensível em relação às flores</p>

	<p>“Cuidado rapaz! Estás tonto? Não se pisam as florzinhas!” Coitadinhas!  – Apanha as flores do chão e coloca-as dentro da lata.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“- Água para regar as flores. Porque se não tivermos água assim as flores morrem.; – E é mau morrerem, porque elas podem gostar de estar cá! É bom estar cá na terra! Toda a gente gosta de estar cá na terra e de comer...” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Olha podíamos ter um jarrinho com água, pequenino, só com cadichinho de água, flores grandes e metemos aqui a apanhar sol, porque elas gostam de estar ao sol para crescerem – apontando para o parapeito da janela.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Cristiana, amanhã trazes água, terra e mais flores? Mas flores vermelhas, pode ser? (...) – Mas que não arranques da terra. Se tiveres flores que já estejam caídas no chão é melhor porque assim não arrancas e elas podem viver mais na terra.” <b>(videogravação 12 de junho 2018)</b></p> <p>“Estou a tirar as flores estragadas para a flor ficar contente.” <b>(videogravação 14 de junho 2018)</b></p>	<p>Mais uma vez, Leticia demonstra sensibilidade e preocupa-se em manter as flores vivas</p> <p>Ana e Matilde mostram-se muito empáticas perante as flores, demonstrando a sua vontade em fazer viver as flores</p> <p>Mais uma vez, Matilde mostra-se empática perante as flores e refere uma solução para a flor se manter viva</p> <p>Matilde mostra-se preocupada com o facto das flores serem arrancadas do chão e privilegia as flores que não estejam na terra para a sua brincadeira</p> <p>Leticia cuida das flores para que estas continuem saudáveis</p>
--	--	---