A atividade lúdico-expressiva e criadora na construção de significados e aprendizagens socioculturais no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Projeto

Neuza Ferreira Gomes

Relatório de Projeto realizado sob a orientação de

Professora Doutora Filipa Alexandra dos Reis Machado Rodrigues

Leiria, setembro de 2024

Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

Brinca enquanto souberes!
Tudo o que é bom e belo
Se desaprende…
A vida compra e vende
A perdição.
Alheado e feliz,
Brinca no mundo da imaginação,
Que nenhum outro mundo contradiz!

Brinca instintivamente
Como um bicho!
Fura os olhos do tempo,
E à volta do seu pasmo alvar
De cabra-cega tonta,
A saltar e a correr,
Desafronta
O adulto que hás-de ser!

Miguel Torga (2011)

Para as minhas crianças, com quem tanto aprendi.

Gostaria de expressar o meu agradecimento a todos aqueles que, de diversas formas, contribuíram para a realização deste Relatório de Projeto de Mestrado.

À Professora Doutora Filipa Rodrigues, pela orientação, pelo conhecimento partilhado através das valiosas sugestões, comentários e críticas à concretização deste trabalho.

Aos Professores do Mestrado, pela palavra sábia e ação inspiradora, com quem me foi possível tanto aprender e questionar, numa busca incessante por conhecimento.

A todos os colegas de estudo e de profissão, alguns que efetuei nesta jornada, pelo companheirismo e apoio mútuo.

À família, pelo apoio incondicional, pela força transmitida no desbravar deste caminho. Possa eu ser sempre motivo do seu orgulho.

Às minhas crianças, pela alegria e carinho constantes, com quem é possível muito mais aprender do que ensinar.

A todos os que contribuíram direta ou indiretamente para a concretização deste trabalho. A todos vós reitero o meu apreço e eterna gratidão.

Esta página foi deixada em branco propositadamente

RESUMO

Este estudo investiga o impacto das atividades lúdico-expressivas na construção de significados e aprendizagens socioculturais entre crianças do 1.º CEB, concretamente do 1.º e 2.º anos de escolaridade. Realizado no Centro Educativo *Academia Mais Saber*, o estudo fundamentou-se num paradigma misto de investigação (qualitativo/ quantitativo), conciliando o Estudo de Caso com a metodologia de Investigação-Ação participativa.

As atividades lúdicas incluíram o brincar livre, o brincar orientado e diversas formas de expressão artística mediante planificação.

Os resultados indicam que tais atividades não apenas fomentam a criatividade e a expressão individual, como também a construção de habilidades sociais e de relacionamento interpessoal. Estas habilidades são percetíveis, por exemplo, na comunicação, na partilha, na interação e na cooperação entre o grupo de crianças.

As descobertas sugerem que a integração da prática lúdica em contexto escolar pode enriquecer significativamente a experiência educativa das crianças.

Recomenda-se por isso, que futuros estudos continuem a explorar esta temática, procurando a implementação de estratégias educativas mais envolventes e adequadas às necessidades das crianças, nos primeiros anos de escolaridade.

PALAVRAS-CHAVE

Atividade lúdico-expressiva; Lúdico; Brincar livre; Brincar orientado; aprendizagens socioculturais; crianças; 1.º CEB; Educador.

ABSTRACT

This study investigates the impact of recreational-expressive activities on the construction of meaning and sociocultural learning among 1st grade children, specifically 1st and 2nd graders. Conducted at the Academia Mais Saber Educational Center, the study was based on a mixed research paradigm (qualitative/quantitative), reconciling the Case Study with the participatory Action Research methodology.

The play activities included free play, guided play and various forms of artistic expression through planning.

The results indicate that these activities not only foster creativity and individual expression, but also the building of social and interpersonal skills. These skills are noticeable, for example, in the communication, sharing, interaction and cooperation between the group of children.

The findings suggest that integrating play into the school context can significantly enrich children's educational experience.

It is therefore recommended that future studies continue to explore this theme, seeking to implement educational strategies that are more engaging and suited to children's needs in the early years of schooling.

KEYWORDS

Playful-expressive activity; Playfulness; Free play; Guided play; Socio-cultural learning; children; 1st grade; Educator.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Espiral do brincar e aprender proposta por Moyles (2002) **8**

Figura 2 - Espaço relacional preenchido pelo jogo proposto por Winnicott (1975) **10**

Figura 3 - Planificação do Centro Educativo para a interrupção letiva da Páscoa 2024 **19**

Figura 4 - Paradigma misto proposto por Gorard e Taylor (2014) **25**

Figura 5 - Padrão de referência para a análise de conteúdo proposto por Krippendorff (1990) **33**

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Ateliê de culinária (Pizza) **50**

Imagem 2 - Miminho de Páscoa **50**

Imagem 3 - Ateliê de culinária (Almoço) **50**

Imagem 4 - Recortes e colagens **50**

Imagem 5 - Construção de um livro de recortes **50**

Imagem 6 - Visita à fábrica de bolachas Cuétara **50**

Imagem 7 - Atividades livres (Pinturas) **51**

Imagem 8 - Atividades livres (Pinturas) **51**

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma e etapas de desenvolvimento do Projeto **17**

Tabela 2 - Planificação das atividades lúdicas orientadas e livres **18**

Tabela 3 - Tabela de análise do Inquérito por questionário inicial/diagnóstico **52**

Tabela 4 - Tabela de análise - Questões 1 e 2 do Inquérito por questionário final/comparativo **54**

Tabela 5 - Tabela de análise - Questão 4 do Inquérito por questionário final/comparativo **56**

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Comunicação e interação social do grupo **38**

Gráfico 2 - Comunicação e interação social na criança TS **39**

Gráfico 3 - Habilidades sociais e integração grupal **40**

Gráfico 4 - Habilidades sociais e integração grupal na criança MS **40**

Gráfico 5 - Partilha de recursos/materiais/brinquedos do grupo **41**

Gráfico 6 - Partilha de recursos/materiais/brinquedos na criança MJ **42**

Gráfico 7 - Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis do grupo **43**

Gráfico 8 - Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis na criança DL **44**

Gráfico 9 - Cooperação com os pares do grupo **44**

Gráfico 10 - Conformidade e influência do grupo **45**

Gráfico 11 - Conformidade com as regras estabelecidas do grupo **46**

Gráfico 12 - Respostas à questão 3 do Inquérito por questionário final/comparativo **55**

Gráfico 13 - Respostas à questão 4 do Inquérito por questionário final/comparativo **55**

LISTA DE ABREVIATURAS

ATL - Atividades de Tempos Livres

CEB - Ciclo do Ensino Básico

ÍNDICE GERAL

Epígrafe **II**

Dedicatória **III**

Agradecimentos **IV**

Resumo **VI**

Abstract **VII**

Lista de Figuras/Imagens **VIII**

Lista de Tabelas/Gráficos **IX**

Lista de Abreviaturas **X**

Índice Geral **XI**

Índice de Apêndices/Anexos **XII**

Introdução **1**

CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO **2**

1.1. A atividade criadora - a criança, a expressão e a sua arte **3**

1.2. A atividade lúdico-expressiva e criadora - Definições e conceitos **4**

1.3. Desafios e oportunidades do lúdico na Educação e Instituições Educativas **6**

1.3.1. A atividade lúdico-expressiva livre e orientada **7**

1.4. A atividade lúdico-expressiva e criadora na construção das aprendizagens socioculturais **8**

1.5. O perfil e o papel do Educador, potenciador da atividade lúdica **10**

CAPÍTULO 2 - ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO **12**

2.1. Pertinência e justificativa do estudo **13**

2.2. Âmbito do estudo - Delimitação da temática **13**

2.3. Problemática e questão de partida **14**

2.4. Objetivo geral e objetivos específicos **15**

2.5. Cronograma e etapas de desenvolvimento **17**

2.5.1. Plano de Intervenção **18**

2.6. Breve caracterização do grupo de participantes **19**

2.7. Caracterização aprofundada do grupo de participantes **20**

CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **23**

3.1. Paradigma qualitativo/quantitativo **24**

3.2. Estudo de Caso conciliado com Investigação-Ação **25**

3.3. Considerações éticas **26**

3.4. Métodos e instrumentos de recolha de dados **27**

3.4.1. Observação (Grelhas de observação) **27**

3.4.2. Diário de Bordo **29**

3.4.3. Registo fotográfico **30**

3.4.4. Documentos (Processo individual do aluno) **30**

3.4.5. Inquéritos por questionário **31**

3.5. Métodos de análise e tratamento de dados **32**

3.5.1. Análise estatística preliminar **32**

3.5.2. Análise de conteúdo **33**

3.5.3. Análise documental **33**

CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO DE DADOS **34**

4.1. Descrição das atividades orientadas implementadas **35**

4.2. Apresentação dos dados recolhidos (Grelhas de Observação) **38**

4.3. Apresentação dos dados recolhidos (Diário de Bordo) **47**

4.4. Apresentação dos dados recolhidos (Registo fotográfico) **49**

4.5. Apresentação dos dados recolhidos (Inquéritos por questionário) **51**

CAPÍTULO 5 - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS **57**

CONSIDERAÇÕES FINAIS **69**

Referências Bibliográficas **71**

ANEXOS **75**

APÊNDICES **77**

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I - Autorizações dos Consentimentos Informados aos Encarregados de Educação **76**

ÍNDICE DE APÊNDICES

APÊNDICE I - Consentimento Informado aos Encarregados de Educação **78**

APÊNDICE II - Modelo de Grelha de Observação **79**

APÊNDICE III - Grelhas de observação dos participantes **81**

APÊNDICE IV - Gráficos individuais dos participantes **99**

APÊNDICE V - Diário de bordo (Transcrições) **119**

APÊNDICE VI - Tabela de análise de conteúdo do Diário de Bordo **126**

APÊNDICE VII - Inquérito por questionário inicial/diagnóstico **127**

APÊNDICE VIII - Inquérito por questionário inicial/diagnóstico **128**

APÊNDICE IX - Respostas dos inquiridos ao Inquérito por questionário inicial/diagnóstico **130**

APÊNDICE X - Respostas dos inquiridos aos Inquérito por questionário final/comparativo **131**

INTRODUÇÃO

Este relatório de Projeto intitulado *"A atividade lúdico-expressiva e criadora na construção de significados e aprendizagens socioculturais no 1.º Ciclo do Ensino Básico",* pretende investigar e explorar sobre a importância das atividades lúdico-expressivas para as crianças, cuja faixa etária corresponde ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, concretamente no 1.º e 2.º anos de escolaridade. A pesquisa foca-se em compreender como o brincar livre e o brincar orientado contribuem para a construção de aprendizagens socioculturais, nomeadamente, habilidades sociais, fundamentais nessa faixa etária. Considerando o 1.º CEB e os primeiros anos de escolaridade, um marco importante do desenvolvimento infantil, onde ocorrem muitas das aprendizagens que preparam estas crianças para o seu futuro e para a vida em sociedade.

O estudo foi realizado no Centro Educativo *Academia Mais Saber* em Leiria, e envolveu crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade, cujo critério de seleção consistiu na autorização dos Encarregados de Educação para a participação no estudo, através de um Consentimento Informado. Utilizou-se uma metodologia de Estudo de Caso conciliado na Investigação-Ação para uma análise profunda e participativa do fenómeno de estudo.

O relatório encontra a sua estrutura organizada por capítulos. No **Capítulo 1** - Enquadramento Teórico*,* apresenta-se a revisão da literatura sobre o fenómeno de estudo e a discussão das principais referências teóricas, considerando algumas das definições do conceito de atividade lúdico-expressiva, as tipologias de atividade lúdica livre e orientada, a construção de aprendizagens socioculturais e ainda o papel das Instituições Educativas e do Educador perante a prática lúdica.

O **Capítulo 2** - Enquadramento Metodológico*,* inicia com um conjunto de considerações sobre metodologias de investigação, nomeadamente, a pertinência, a problemática/questão de partida e os objetivos do estudo. De seguida, no **Capítulo 3** - Procedimentos metodológicos, indicam-se as opções metodológicas e os instrumentos de recolha e análise de dados.

O **Capítulo 4** - Apresentação de dados*,* descreve e analisa os dados obtidos através da observação, do diário de bordo, do registo fotográfico, dos documentos e dos inquéritos por questionário, enquanto métodos e instrumentos de recolha de dados.

Por sua vez, o **Capítulo 5** - Análise e interpretação de dados*,* enquanto último capítulo, sintetiza os principais resultados obtidos, apresentando inferências e conclusões decorrentes da análise realizada sobre o material empírico obtido. O relatório finaliza com algumas reflexões sobre os dados recolhidos e os autores estudados. Expõem-se possíveis limitações do estudo e contribuições do mesmo para a temática em causa.

CAPÍTULO 1

Enquadramento Teórico

CAPÍTULO 1 Enquadramento Teórico

1.1. A atividade criadora - a criança, a expressão e a sua arte

A Infância é um período de descobertas e aprendizagens, marcado pela curiosidade, pela imaginação e pela expressão criativa. Nesse contexto, a atividade criadora desempenha uma função importante no desenvolvimento da criança, que através dela experimenta diferentes formas de expressão e constrói significados e aprendizagens essenciais.

Neste primeiro ponto de enquadramento teórico, explora-se a relação existente entre a criança, a expressão e a sua arte, investigando como a atividade criadora influencia o desenvolvimento infantil e considerando o seu potencial educativo, ainda que *"(...) nunca se dirá suficientemente que a expressão é indispensável à criança e que todo o entrave à sua manifestação é um atentado (...) ao seu desenvolvimento normal"* (Stern, 1977, p.14).

Por processo criador entende-se *"(...) toda a realização humana criadora de algo novo, quer se trate de reflexos de algum objeto do mundo exterior, quer de determinadas construções do cérebro ou do sentimento, que vivem e se manifestam apenas no próprio ser humano."* (Vygotsky, 1982, p.7).

Vygotsky (1998) citado por Nascimento (2004) acrescenta ainda que podem existir dois impulsos para a atividade criadora, um primeiro relacionado com a memória e com a reprodução de algo anteriormente vivenciado e um segundo impulso, que se refere à criação de algo novo.

Este processo criador auxilia-se na imaginação, na capacidade de conservar e reproduzir as experiências anteriores, mas também de transformar e criar novas ideias a partir dos elementos existentes. Trata de combinar elementos novos e velhos, elementos da fantasia e da realidade. Por consequência, tão mais rica é a imaginação para a atividade criadora quanto maior a diversidade das experiências anteriores. Por esta razão, Nascimento (2004) refere *"(...) quanto mais rica for a experiência (...) maior será o material disponível à imaginação."* (p.15).

A criança exerce a sua atividade criadora através de diferentes formas de expressão, seja através da brincadeira, do uso de brinquedos, do desenho, da pintura, da expressão plástica ou de outros meios artísticos em função da expressão. Um dos exemplos da atividade criadora na infância são as brincadeiras ao faz de conta, em que as crianças imitam aspetos do dia a dia, fazem de conta que são mães/pais, filhas/filhos e até animais, possuem profissões e funções específicas. Como nos exemplifica Sousa (2003) *"imaginando que uma boneca é a sua filha, correndo como um cavalo, brincando com um carrinho, imitando um cão ou um leão"* (p. 149). Nestas brincadeiras, a imaginação e a fantasia são o limite, as crianças (re)elaboram experiências do meio social e cultural e concebem novas realidades mediante os seus desejos e necessidades. No entanto, este ato e capacidade para criar são intrínsecos à criança, como refere Amabile (1996) citado em Homem et al (2009) *"(...) a semente da criatividade já se encontra na criança: o desejo e o impulso de explorar, de descobrir coisas, de tentar, de experimentar modos diferentes de manusear e examinar os objetos"* (p. 42).

Através deste ato criador, a criança exterioriza vivências e experiências, emoções e sentimentos, representações mentais e crenças, dado que *"(...) o mundo da criança é um conjunto móvel e não estabilizado de representações, de sentimentos e crenças que tendem a exteriorizar-se"* (Gloton & Clero, 1973, p. 82). Essas representações internas manifestam-se comunicando, interagindo com o meio ao seu redor e produzindo expressões artísticas.

Portanto, a criança recorre à atividade artística para expressar, exteriorizar e *" (...) formular o que não pode ser dito verbalmente (...) tendo por fim dar forma a sensações e sentimentos (...)"* (Stern, 1977, pp. 14-15). É inata a sua vontade de se exprimir e de transmitir aquilo que pensa e sente, na sua forma mais pura e espontânea. Deste modo, a atividade criadora pode constituir para a criança o equilíbrio necessário entre o intelecto e as emoções, uma linguagem que lhe permite explorar e comunicar-se quando as palavras se tornarem inadequadas (Lowenfeld, 1977).

Por tudo isto, a atividade criadora *"(...) assume-se como um espaço de liberdade, criação e fruição, onde a criança tem liberdade suficiente para criar os seus trabalhos exprimindo os seus sentimentos e emoções livremente, podendo admirá-los e contemplá-los."* (Correia, 2015, p.8).

Santos e Fratari (2011), vêm acrescentar que "*(...) o trabalho com a arte torna-se uma possibilidade de auxiliar a criança em seu processo de aprendizagem facilitando e motivando a construção do conhecimento de forma produtiva, criativa e prazerosa."* (p. 9). A arte permite-nos compreender a criança, a motivação da sua expressão e o modo como interpreta e (re)organiza a realidade, dado que, "*(...) compreender a arte infantil é saber porque se exprime a criança, como se exprime e o que exprime."* (Stern, 2005, p.7).

Ao valorizar a criação artística nos primeiros anos da infância, proporcionam-se ambientes de aprendizagem mais criativos e enriquecedores que nutrem o potencial criador de cada criança. É decisivo que a criança explore, experimente, invente e imagine, dando-lhe oportunidade para criar, uma vez que *"(…) quanto mais veja, ouça e experimente, quanto mais aprenda e assimile, quanto mais elementos reais disponham em sua experiência infantil, tanto mais considerável e produtiva será, a igualdade das restantes circunstâncias, a atividade de sua imaginação."* (Vygotsky, 1982, pp. 8-9), aumentando a sua experiência e proporcionando bases para o exercício do processo criador.

1.2. A atividade lúdico-expressiva - Definições e conceitos

É nos primeiros anos de escolaridade que a criança desenvolve habilidades e aprendizagens essenciais à sua vida futura. Por isso, é essencial criar momentos que promovam um desenvolvimento infantil equilibrado e harmonioso, como através da prática de atividades lúdico-expressivas.

A *Ludicidade* tem sido abordada por vários campos do conhecimento e autores numa tentativa de contribuir para a sua definição, que tem vindo a sofrer alterações e modificações ao longo do tempo. Sendo inúmeros os autores que se interessam pelo lúdico. De acordo com Pessanha (2001) não existe unanimidade em relação ao conceito de atividade lúdica. Christie e Johnsen, citados por Pessanha (2001) acrescentam ainda que a atividade lúdica é *"tão rica e diversificada [que] uma definição única poderia limitá-la"* (p. 36).

O *"lúdico"* que deriva do latim "*ludus"*, significa brincar e de acordo com Huizinga *"(...) abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais, e os jogos de azar"* (Huizinga, 2004, p. 41). Nesse sentido, podemos considerar como atividade lúdica, uma brincadeira, um jogo individual ou de grupo ou ainda uma atividade expressiva que promova a animação e o entretenimento à criança. A atividade lúdico-expressiva integra tanto o jogo com regras e orientação como a brincadeira espontânea e livre.

Luckesi (2004) acrescenta ainda que a atividade lúdica é aquela que propicia à criança que a vive, uma sensação de liberdade e de entrega total para com essa vivência, *"o que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. (...) Não há divisão"* (Luckesi, 2006, p. 2). O lúdico proporciona à criança uma sensação de prazer e de satisfação, entregando-se à vivência lúdica, *"(...) o jogo parece trazer à criança uma satisfação particular de natureza emocional e moral. (...) Há como que uma afirmação pessoal e um sentimento de realização (...)"* (p. 152). No mesmo sentido, Berlyne & Elis, referenciados por Pessanha, associam a atividade lúdica à excitação e referem que *"as pessoas jogam, porque se predispõem a atingir um nível de estimulação desejado."* (Pessanha, 2001, p. 30). Por isso, a criança, ao jogar, ambiciona atingir um alto nível do prazer ou satisfação.

Porém, numa tentativa de perceber os significados psicológicos das brincadeiras e jogos, Freud citado por Santos (2005) compreendeu que o jogo para a criança não significa somente uma sensação de prazer, mas também uma maneira de retornar as situações que lhe provocam angústia e, ao mesmo tempo, elaborar essas situações (p. 40). Ao brincar, a criança liberta-se de sentimentos negativos e supera situações de inquietação, podendo demonstrar medos, aflições e receios.

Erikson (1950) refere ainda três fases da atividade lúdica na criança, uma que se desenvolve na "autoesfera", em que a criança explora sensações relativas ao seu corpo e aos cuidados; outra que se desenvolve na "microesfera" em que utiliza os brinquedos para representar fantasias e brincadeiras e outra que se desenvolve na "macroesfera" na qual a criança se relaciona com os adultos e inicia a sua socialização.

Numa tentativa de agrupar conceitos, Kishimoto (2010), define que, *"(...) o brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer (...) envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário"* (p. 1).

A atividade lúdico-expressiva e criadora constitui-se como uma forma de aprendizagem, pois através dela a criança interage e expressa-se *"(...) a criança está, deste modo, a desenvolver a sua imaginação, a sua inteligência, a sua vida-emocional e a sua motricidade, de um modo de tal forma eficaz que eclipsa todas as outras tentativas metodológicas com que o adulto procure atingir os mesmos objetivos."* (Lowenfeld, 1977, p. 149). As atividades lúdicas podem colocar a criança em diversas situações, onde pesquisa, experimenta, conhece as suas habilidades, limitações e experimenta desafios que lhe permitem construir conhecimentos e atitudes. (Dohme, 2003, p.113). O 1.º CEB constitui-se como um marco importante na educação e desenvolvimento da criança, onde decorrem muitas destas aprendizagens, porque *" (...) o que a criança sente, experimenta e exprime é importante e tem valor definitivo"* (Stern, 2005, p. 27). Sendo, por isso, importante a prática lúdica nesta faixa etária em concreto.

1.3. Desafios e oportunidades do lúdico na Educação e Instituições Educativas

O recurso ao lúdico na educação tem sido percecionado como uma importante ferramenta ao processo de ensino-aprendizagem e ao desenvolvimento infantil. Incorporar atividades lúdicas, jogos e brincadeiras não somente enriquece o processo de aprendizagem, como também torna o espaço educativo mais acolhedor e envolvente para as crianças. De acordo com Friedmann (2012), a principal preocupação da educação deveria ser a de propiciar a todas as crianças um desenvolvimento integral e dinâmico. Porém, as crianças acabam por permanecer parte do seu tempo num ambiente institucionalizado, iniciando cedo em creches, jardins de infância e posteriormente, em escolas e atividades extracurriculares, o que resulta na redução dos tempos e momentos dedicados ao brincar.

Carlos Neto (2009) acrescenta ainda que *"o tempo para brincar de forma livre e em segurança tem vindo a ser roubado pelos adultos, controlando as suas energias e exercendo uma vigilância (...)"* (Neto, 2009, p. 19). A redução desses tempos e momentos destinados ao brincar faz-se sentir principalmente na mudança abrupta do pré-escolar para o 1.º CEB, constatando-se que:

> *No 1.º Ciclo de escolaridade as crianças passam em média 40 a 50 horas na escola, considerando a soma do horário curricular, as AEC e a CAF. As crianças dos seis aos dez anos em Portugal têm mais de 1200 horas passadas na escola (...). Trata-se de uma obesidade curricular de atividades (...). Não são tempos livres. São tempos organizados e estruturados. São contextos de aprisionamento na vida das crianças.*
>
> (Relatório Estado da Educação, Conselho Nacional da Educação 2021)

As crianças necessitam de espaços e momentos próprios para brincarem, expressarem-se, construírem, criarem e fingirem. É importante fornecer-lhes condições e recursos materiais para que brinquem e explorem a sua capacidade criadora.

A escola é um espaço privilegiado que pode contribuir para que a criança brinque *"(...) na escola, busca-se privilegiar o aspecto pedagógico do brincar, direcionando-o para a aprendizagem. As brincadeiras, na escola, são propostas como formas de aprender, de criar oportunidades de aprendizagem através de atividades lúdicas."* (Brennand, 2009, pp. 111 e 112). Os Centros Educativos e outros contextos extracurriculares também devem constituir-se como espaços acolhedores e seguros para que as crianças possam desenvolver as suas atividades lúdicas e brincadeiras, após o término do horário escolar.

1.3.1. A atividade lúdico-expressiva livre e orientada

Dentre as diversas formas de brincar, aqui destacam-se a atividade lúdico-expressiva livre e a atividade lúdico-expressiva orientada. Ambas são de extrema importância ao desenvolvimento das crianças, porque possibilitam diferentes aprendizagens e competências.

Por meio do brincar livre e exploratório, as crianças criam situações, inventam e interpretam personagens da sua imaginação, cultivando a sociabilidade. Através deste ato espontâneo e natural, sem a necessidade de intervenção do adulto, as crianças exploram sem imposições ou constrangimentos. Moyles (2016) acrescenta que, no brincar livre, as crianças são proprietárias da sua atividade, são autónomas e possuem maior liberdade e poder de decisão. Para que isso aconteça, necessitam de ter à disposição, diversos materiais, recursos e brinquedos que lhes permitam brincar livremente e escolher de acordo com as suas preferências. O espaço disponível e a interação social entre os pares também influenciam na brincadeira.

No entanto, mesmo quando brincam espontaneamente e de forma instintiva, as crianças não estão apenas a ocupar os seus tempos livres, uma vez que, as suas escolhas são motivadas por necessidades, razões, reações e desejos. No brincar livre, as crianças exploram e experimentam de forma independente, estimulam a criatividade, a autonomia, a tomada de decisões e a resolução de conflitos. Por esse motivo, devem ser dadas oportunidades às crianças para que explorem o ambiente com maior liberdade e recursos, materiais e brinquedos para brincarem livremente.

O que diferencia o brincar livre do brincar orientado é o nível de iniciativa e de liberdade percecionado pelas crianças e decorrente da atitude mais ou menos dirigida dos adultos presentes. Na atividade lúdica orientada, a que Moyles (2002) designa por brincar dirigido e Kishimoto (2010) por jogo educativo ou didático, ocorre a intervenção em maior ou menor grau do adulto, que pretende potenciar as aprendizagens.

O adulto deve intervir sem retirar às crianças a condição de proprietárias da sua atividade lúdica e a sua autonomia. Moyles (2002) reforça a importância da intervenção do adulto no desenvolvimento do brincar infantil com recurso à metáfora da *espiral do brincar e aprender.*

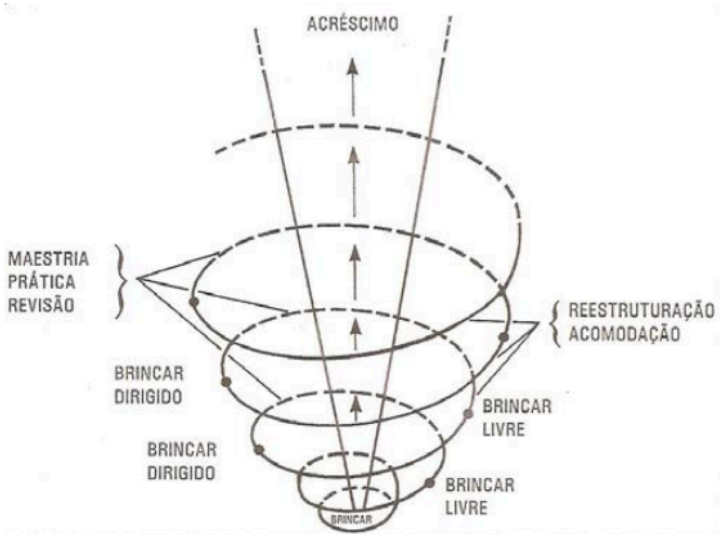


Figura 1 - Espiral do brincar e aprender proposta por Moyles (2002)

Uma das leituras possíveis na análise da *Espiral do brincar e aprender* apresentada na imagem consiste em compreender diferentes dinâmicas relativas ao brincar de forma livre e espontânea e ao brincar dirigido. Ao adulto cabe a observação das suas capacidades, intervindo adequadamente para potencializar as aprendizagens. Desse modo, as crianças levam novas aquisições para o seu brincar livre, permitindo que, numa próxima intervenção, a criança parta de um patamar superior de aprendizagem. As ondulações em diferentes contextos de brincadeira possibilitam que a espiral de aprendizagem se expanda, proporcionando novas experiências para as crianças e um acréscimo na aquisição de conhecimentos e competências. Ao observar as interações durante os momentos lúdicos e, às vezes participar das brincadeiras, o adulto conhece interesses e planeia novas propostas lúdicas. Conforme Palma et al. (2009) a combinação das atividades dirigidas e das diferentes formas de brincar tem sido considerada uma importante estratégia para auxiliar as crianças no desenvolvimento de aprendizagens e competências.

1.4. A atividade lúdico-expressiva e criadora na construção de significados e aprendizagens socioculturais

Desde sempre se brincou, sendo antigos os indícios da existência de brincadeiras, brinquedos e jogos criados em diferentes culturas, por todo o mundo. Friedmann (2012), uma pesquisadora e especialista nas temáticas da infância e do brincar, afirma que o brincar já existia na vida dos seres humanos mesmo antes de ser estudado e que há evidências de que o homem sempre brincou. Na mesma linha de pensamento, em *"Homo Ludens"*, Huizinga (2014) argumenta que as atividades lúdicas acompanham o desenvolvimento da civilização humana desde os seus primórdios e que *"(...) o jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana (...)"* (Huizinga, 2004, p. 3).

Segundo o autor, todas as atividades lúdicas são, simultaneamente, criações culturais e atos sociais, que derivam das relações interpessoais estabelecidas em sociedade e da compreensão de que cada cultura possui modos de brincar e jogar. Friedmann (2012) complementa essa visão ao afirmar que as atividades lúdicas não somente abrem portas para o mundo social e para as culturas infantis, como também incentivam ao seu desenvolvimento.

Brincar é uma atividade culturalmente aprendida que possibilita à criança constituir-se como sujeito. Segundo esta pesquisadora, *"os jeitos de expressar-se ludicamente e os repertórios lúdicos de cada criança são os canais de comunicação que elas têm para apreender o mundo à sua volta, relacionar-se com os outros e com seus encontros"* (Friedmann, 2012, p. 24). Partilhando a mesma opinião, Brougère (2010) afirma que a ação presente na atividade lúdica é resultado de relações interindividuais, portanto, de cultura e pressupõe uma aprendizagem social. Brincar não é uma dinâmica interna, mas uma atividade que é aprendida *"a brincadeira é, antes de tudo, uma confrontação com a cultura. Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação. A brincadeira é a entrada na cultura, numa cultura particular, tal como ela existe num dado momento, mas com todo o seu peso histórico"* (p. 82). Quando brinca, a criança apropria-se daquilo a que Brougère (2010) designou de "cultura lúdica", um conjunto de regras e significações que tornam o jogo possível, apoderando-se de elementos da cultura social e cultural de cada criança.

Por isso, através do brincar, a criança inicia o seu relacionamento com o mundo, aprendendo normas, regras e adquirindo significados e aprendizagens. Bruno Bettelheim (1989) acrescenta que a brincadeira serve como uma ponte para a realidade, ajudando a criança a entender como o mundo funciona. Durante a brincadeira, a criança aprende as primeiras noções do que pode e não pode fazer, além de um conjunto de regras e significações sociais que lhe permitem adaptar-se à sua cultura. Sousa (2003) reforça que *"as necessidades de integração social (regras de comportamento, de convivência, de boa educação, de gentileza, de delicadeza, de cooperação) também só através de jogos, com outros, em grupo, poderão ser satisfeitas, bem como as necessidades de organização do sistema de valores ético-morais (sentido de justiça, amor ao próximo, noção de propriedade, veracidade, honestidade, abnegação)"* (p. 167).

Papalia et al. (2009) explicam que a criança começa por brincar sozinha, depois, ao lado de outras crianças e, por fim, elas brincam juntas. Durante essas interações, as crianças relacionam-se com os pares, adquirindo noção de si e dos outros e construindo significados e aprendizagens essenciais. Pinto (2005) destaca que *"(...) as nossas crianças…ao encontrarem (...) uma forma de expressão pela qual se relacionam com os outros (exprimindo cada qual a sua forma de ser e de estar perante a sociedade), adquirem conhecimento sedimentando valores (...)"* (p. 3).

Para Winnicott, através do jogo, a criança estabelece a sua individualização e um "espaço" entre o "mundo do eu" e o "mundo do outro" é preenchido pela relação lúdica, denominado "espaço relacional".

Esse espaço relacional ocorre na interação entre os dois mundos, onde a criança traz objetos e fenómenos oriundos da sua realidade, "*(...) fragmentos oriundos da realidade externa* (Winnicott, 1975, p. 76), usando-os ao serviço do jogo.

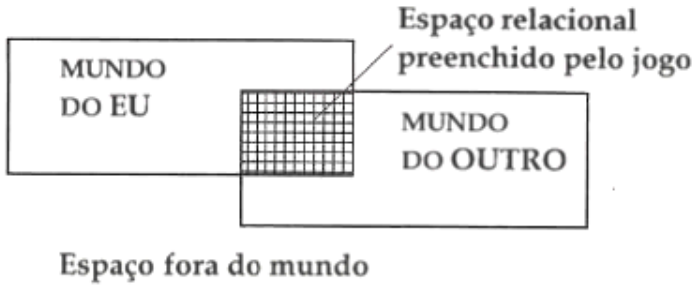


Figura 2 - Espaço relacional preenchido pelo jogo proposto por Winnicott (1975)

É nesse espaço relacional preenchido pelo lúdico e que *"(...) faz parte integrante da organização do "eu" (...)"* (Winnicott, 1975, p. 76) que a criança experimenta formas de comportamento, de socialização com os pares e descobre o mundo ao seu redor. Numa tentativa de unir conceitos, brincar é uma atividade que é aprendida na cultura. Não surge isolado da cultura, pelo contrário, reflete-a. Brincar é uma ação social e socializadora, baseada na relação que a criança estabelece com os pares, aqueles com quem se identifica e com quem desenvolve relações afetivas.

1.5. O perfil e o papel do Educador, potenciador da atividade lúdica

Neste último ponto aborda-se o perfil e o papel do Educador, enquanto potenciador e mediador da prática lúdica. O Educador que se espera um profissional interessado no desenvolvimento integral da criança, incentivando à sua expressão, apelando à sua curiosidade e criatividade através de ações lúdicas desafiantes e estimulantes que promovam à criança, uma descoberta de si, dos outros e do mundo que a rodeia.

Antes de uma atividade lúdica, o Educador deve ter interiorizados alguns pressupostos: o escolher a tipologia da brincadeira (livre ou orientada); definir concretamente os seus objetivos; separar os materiais a serem utilizados e preparar um espaço amplo e adequado às crianças. Perante o olhar do adulto, as atividades lúdicas e brincadeiras das crianças não deverão ser uma mera forma de ocupar os seus tempos livres, elas apresentam um significado, um objetivo e potenciais aprendizagens, intencionalmente elaborados ou que surgem em consequência natural da prática lúdica.

As crianças devem saber o que vão brincar e como vão brincar, sob o olhar atento do Educador que procura interagir e acolher os mais afastados da brincadeira e se preciso, brincar junto. Na perspetiva de Oliveira et al. (1992) é importante que o Educador observe como as crianças ocupam o espaço, como utilizam os materiais e como interagem com os pares.

A este profissional cabe *"(...) uma pedagogia atenta, antes de mais, às virtualidades potenciais da criança (...) a espontaneidade das suas expressões, as quais livremente desabrochando numa atividade lúdica propiciam também, quando essa atividade apresenta já uma feição artística, uma abertura para a criatividade."* (Sousa, 2003, p. 83).

Ao Educador cabe repensar o potencial e a função educativa da atividade lúdica na prática pedagógica e as suas implicações para a criança ao proporcionar momentos lúdicos sem necessariamente interferir em alguns deles, visto que *"(...) qualquer esforço no sentido de retocar ou corrigir (...) representa apenas uma grosseira intromissão na ordem psicológica da sua vivência e aventura, constituindo-se um impedimento à sua experiência"* (Vygotsky, 1997, p. 257).

Stern (2005) acrescenta ainda que *"se se quer compreender a criação infantil é necessário fazer um certo percurso, que se afasta muito do mundo adulto"* (p. 25). E ainda de acordo com Pereira citado por Porto (2004), uma prática voltada para a educação lúdica exige a imprevisibilidade e que o professor abra mão do controle absoluto, dando espaço para a auto-expressão e criatividade dos alunos, possibilitando o autoconhecimento e o autodesenvolvimento destes (p. 64).

Na característica de potenciador da atividade lúdica, o Educador desempenha um papel importante enquanto mediador na construção de significados e aprendizagens socioculturais à criança. Proporcionando e sensibilizando a um contato próximo com o lúdico, e nesse sentido, despertando ao seu desenvolvimento holístico. Segundo Moyles (2006), o adulto pode, por assim dizer, estimular, encorajar ou desafiar a criança a brincar de formas mais desenvolvidas e maduras. O adulto pode também fornecer instruções, propor desafios específicos e estabelecer regras para a brincadeira, direcionando a atividade para alcançar determinados objetivos *"(...) pessoas responsáveis devem estar disponíveis quando as crianças brincam, mas isso não significa que precisem ingressar no brincar"* (Winnicott, 1975, p. 75).

Podemos concluir que o brincar iniciado pela criança e enriquecido pela participação do Educador é considerado uma prática pedagógica de qualidade. É importante que por um lado se escute e valorize a atividade lúdica espontânea da criança, mas que por outro, se criem condições intencionais para que dessa atividade lúdica surjam aprendizagens.

"Brincar não se ensina, mas através do ato de brincar as crianças aprendem" (Carlos Neto)

CAPÍTULO 2

Enquadramento Metodológico

CAPÍTULO 2 Enquadramento Metodológico

2.1. Pertinência e justificativa do estudo

Neste primeiro ponto de enquadramento metodológico, contempla-se a pertinência e a justificativa deste estudo, quer isto dizer, as razões de ordem teórica e a relevância daquilo que se investiga e a que a investigadora se propõe a estudar. E ainda com o intuito de expor as possíveis contribuições do estudo na área de pesquisa a que se delimita, a Educação em contexto extracurricular do 1.º CEB.

O estudo pretende compreender o potencial da atividade lúdico-expressiva e criadora nas crianças cuja faixa etária corresponde ao 1.º CEB (1.º e 2.º anos de escolaridade) e ainda perceber a construção de significados e aprendizagens socioculturais que decorrem dos variados momentos lúdicos, quer sejam livres ou orientados. Quer-se ainda identificar as diferenças e semelhanças existentes entre a atividade lúdico-expressiva e criadora livre e orientada existente em contexto extracurricular, de educação não-formal.

Com este estudo pretende adquirir-se um novo olhar sobre as potencialidades da atividade lúdico-expressiva associada ao ato de aprender e à aquisição de competências socioculturais que deverá ser cultivada, especialmente pelos Educadores, profissionais educativos que assumem um papel de destaque no desenvolvimento das crianças. A atividade lúdico-expressiva *"(...) revela-se como uma ferramenta inesgotável de oportunidades de exploração, socialização, conexões entre os elementos e de um crescimento que se prevê holístico, acompanhado de perto pelo educador"* (Oliveira, M. et al. 2022, p. 48). Nesse sentido, deverá ser valorizada nos diversos ambientes e contextos educativos.

Através deste Estudo de Caso, conjugado com metodologias de investigação-ação, reflete-se sobre o potencial educativo e sociocultural da atividade lúdico-expressiva e ainda sobre a construção de significados e de aprendizagens relevantes às crianças, não só à sua infância, mas à sua vida futura, enquanto agentes interventivos de um meio sociocultural.

Após a contribuição deste estudo, poderão repensar-se aspetos fundamentais a serem transformados na Educação de Infância, como os espaços e tempos destinados às atividades lúdicas. Quer ainda, providenciar práticas pedagógicas e ambientes de aprendizagem lúdica mais enriquecedores em contexto de 1.º CEB.

2.2. Âmbito do estudo - Delimitação da temática

Perante a vastidão do conhecimento, cada pesquisa explora um território específico, delimitando cuidadosamente o seu âmbito de estudo e a sua temática. Por isso, neste ponto delineia-se o território investigativo, a área e temática de investigação e os pontos de interesse a serem investigados, estabelecendo os parâmetros essenciais a uma pesquisa rigorosa e significativa.

O território investigativo delimitado, constitui-se como uma entidade de natureza privada com sede em Leiria e denomina-se *Academia Mais Saber.* A *Academia Mais Saber,* enquanto Centro de Educação e Formação, dedica-se ao apoio ao estudo e às atividades lúdicas extracurriculares, aos alunos dos 1.º, 2.º e 3.º CEB.

Além disso, o centro oferece um serviço de transporte, garantindo o acesso das crianças às suas instalações antes ou após o término do horário escolar. Neste espaço, as crianças recebem orientação para realizar as suas tarefas escolares, apoio ao estudo e desfrutam de atividades lúdicas de tempos livres, de forma livre e orientada. A *Academia Mais Saber* assegura ainda estas crianças, durante os momentos de interrupção letiva, períodos de férias escolares.

O território de investigação foi delimitado devido ao seu pragmatismo no acesso e significado especial para a investigadora, que desempenha o papel de Educadora do 1.º CEB neste Centro Educativo. A sua experiência profissional e o seu envolvimento direto com as atividades e com os participantes do estudo, alunos da *Academia Mais Saber* durante cerca de dois anos letivos, oferecem uma perspetiva privilegiada e uma base sólida para a condução deste estudo, enriquecendo-o com observações que se procuraram mais aprofundadas.

Pode ainda ser considerado uma vantagem, no sentido de existir um conhecimento mútuo entre a investigadora e os participantes e de a mesma não ser considerado um elemento perturbador ou estranho no ambiente. Bogdan e Biklen (1994) acrescentam nesse sentido que a investigação em educação pode tirar partido da relação de proximidade existente entre o investigador e o objeto de estudo, salvaguardados os aspetos que podem contribuir para vieses na leitura e interpretação de dados.

A área/temática e pontos de interesse desta investigação abrangem um espectro amplo de atividades lúdico-expressivas livres e orientadas e ainda dinâmicas extracurriculares, implementadas neste Centro Educativo. Essas atividades oferecem um campo fértil para análise, pois são espaços e áreas para brincar, fora do espaço escolar e curricular, onde as crianças exploram a criatividade, a expressão e onde constroem significados e aprendizagens socioculturais.

2.3. Problemática e questão de partida

Neste estudo, o problema teórico abordado ao qual se pretende responder revela uma disparidade entre a valorização da atividade lúdico-expressiva e criadora em contexto de ATL e a sua sub-representação em contexto escolar nos primeiros anos do 1.º CEB (concretamente no 1.º e 2.º anos de escolaridade). Essa disparidade compromete todo o potencial educativo e sociocultural da atividade lúdico-expressiva junto das crianças da respetiva faixa etária. Apesar de as Atividades de Tempos Livres serem cada vez mais reconhecidas e consideradas em espaços e momentos extracurriculares propícios à atividade criadora e livre das crianças, observa-se uma ausência de transposição dessas práticas pedagógicas no contexto escolar e no processo de aprendizagem formal.

Por isso, surge a seguinte problemática: **A atividade lúdico-expressiva e criadora encontra-se pouco presente em contexto escolar, diminuindo o seu potencial educativo e sociocultural junto de crianças cuja faixa etária corresponde ao 1.º CEB (1.º e 2.º anos de escolaridade).**

Este estudo pretende demonstrar a importância dessa prática em contexto de ATL e compreender o seu potencial educativo e sociocultural, na construção de significados e aprendizagens socioculturais às crianças da faixa etária considerada, com repercussões em contexto formal de ensino.

Espera-se portanto, contribuir com observações significativas, capazes de orientar Educadores e de repensar um ambiente educativo criativo, expressivo e artístico, adequado às potencialidades do que cada criança tem para oferecer.

Dado que toda a pesquisa inicia com um problema teórico e uma questão de investigação, metodologicamente construídas e que guiam o pesquisador no caminho a trilhar, este estudo estabelece a seguinte questão de partida: **De que modo a atividade lúdico-expressiva e criadora desenvolvida em contexto de ATL pode potenciar competências socioculturais às crianças do 1.º CEB?**

Esta questão de partida tece uma reflexão crítica sobre o potencial da atividade lúdico-expressiva em contexto de ATL e como essa atividade criadora pode contribuir para a construção de significados e aprendizagens nos primeiros anos do 1.º CEB, onde são construídas muitas das aprendizagens essenciais que preparam estas crianças para o seu futuro.

Esta questão, não apenas ilumina a importância da atividade lúdico-expressiva em contextos extracurriculares, mas também destaca a necessidade de uma abordagem integrada e holística na promoção do desenvolvimento infantil e de uma transição suave e enriquecedora do período pré-escolar para o 1.º CEB.

2.4. Objetivo geral e objetivos específicos

Este estudo pretende explorar e compreender o potencial educativo e sociocultural intrínseco da atividade lúdico-expressiva e criadora e a sua influência na construção de significados e promoção de competências socioculturais ao 1.º Ciclo de escolaridade. Para alcançar esse propósito, estabeleceu-se um objetivo geral que orienta e justifica a investigação no seu decorrer, bem como, objetivos específicos, que apresentam um caráter concreto e uma função intermediária, auxiliando ao objetivo geral estabelecido.

O objetivo geral deste estudo constitui-se: **Compreender a influência da atividade lúdico-expressiva e criadora na construção de significados e competências socioculturais no 1.º CEB (concretamente ao 1.º e 2.º anos de escolaridade).** Este objetivo direciona a pesquisa para a investigação aprofundada sobre o potencial da atividade lúdico-expressiva e criadora no contexto específico do 1.º CEB.

Quer isto dizer, que se procura entender como a brincadeira lúdica tanto livre quanto orientada, a expressão criativa e outras formas de atividades lúdicas influenciam o modo como as crianças adquirem conhecimentos, constroem significados e desenvolvem competências socioculturais durante os primeiros anos de escolaridade. Esses significados e aprendizagens construídos podem referir-se a habilidades sociais e à compreensão de conceitos culturais e sociais. Considerando o 1.º CEB, um marco importante do desenvolvimento infantil, onde ocorrem muitas das aprendizagens essenciais e significativas às crianças.

Os objetivos específicos deste estudo foram concebidos de modo a detalhar e expandir o objetivo geral estabelecido e constituem-se os seguintes:

Aferir o modo como são oferecidas oportunidades lúdicas e expressivas às crianças que frequentam a instituição do Estudo de Caso, bem como a adesão dos participantes a cada dinâmica determinada no calendário de atividades. Este objetivo pretende verificar como a instituição alvo de estudo proporciona oportunidades lúdicas e expressivas às crianças, analisando a ainda a sua variedade. E ainda entender como as crianças participam nessas atividades, observando o grau de envolvimento, interesse e frequência nas dinâmicas propostas pela planificação de atividades.

Identificar as vantagens socioculturais das tipologias de atividades lúdicas livres e orientadas dos participantes Com este objetivo procura-se identificar as vantagens que as tipologias de atividades lúdicas livres e orientadas oferecem aos participantes, nomeadamente, na aquisição de habilidades sociais e de relacionamento interpessoal. Ao identificar essas vantagens, pode entender-se melhor sobre o que pode ser útil para as práticas pedagógicas e para ambientes educativos mais adequados.

Perspetivar o papel e a importância dos significados atribuídos pelas crianças às atividades lúdicas auto-selecionadas. O objetivo pretende compreender o papel e a importância que as crianças atribuem às brincadeiras que elas escolhem e iniciam por conta própria, isto é, em momentos de brincadeira livre. Isso implica perceber as suas preferências lúdicas e o significado que atribuem à sua escolha.

Perceber a relação entre a participação em atividades lúdicas, expressivas e criadoras e o desenvolvimento de competências socioculturais. Procura-se entender como as experiências lúdicas, expressivas e criativas influenciam o desenvolvimento de competências socioculturais essenciais ao relacionamento interpessoal das crianças durante a infância, quer para a sua vida adulta em sociedade.

Compreender o potencial sociocultural das atividades lúdico-expressivas no desenvolvimento de relações interpessoais. O objetivo específico procura compreender aspetos como a promoção da empatia, a partilha de materiais e recursos na realização de atividades lúdicas e a comunicação verbal e não verbal adequadas em grupo. Quer ainda, a resolução de conflitos, as relações entre as crianças e outros aspetos que pertencem às relações interpessoais e que se evidenciam na realização de atividades.

Avaliar o impacto da atividade lúdico-expressiva e criadora no desenvolvimento de significados e aprendizagens. Pretende-se avaliar como o envolvimento em atividades lúdicas influenciam a construção de significados e aprendizagens socioculturais nos primeiros anos de escolaridade. E ainda informar para práticas educativas mais envolventes e adequadas às necessidades individuais de cada criança.

A concretização dos objetivos delineados permite compreender o potencial e a influência da atividade lúdico-expressiva e criadora nos primeiros anos da infância, onde ocorrem muitas aprendizagens essenciais.

2.5. Cronograma e etapas de desenvolvimento

O cronograma de trabalho expõe as etapas teóricas e práticas que representam pilares fundamentais e orientam a realização do Projeto. Ao mapear cuidadosamente cada fase do processo, procura-se organizar temporalmente o estudo, garantindo uma abordagem sistemática e eficiente em direção aos objetivos propostos.

	2023				2024								
Progresso	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Ma	Jun	Jul	Agos	Set
Delimitação do tema da Dissertação	■												
Pesquisa e Revisão Literária inicial sobre o tema	■												
Conhecimento do Professor Orientador		■											
Revisão Literária - Enquadramento Teórico				■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Delimitação da questão de partida do estudo		■											
Delimitação do objetivo geral e específicos do estudo			■	■									
Enquadramento metodológico - Metodologia e Método			■	■									
Reuniões de Orientação com o Professor Orientador		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Diligências, autorizações e formalidades à intervenção				■									
Observação/Intervenção em contexto				■	■	■	■	■					
Análise e tratamento de dados/ Considerações									■	■			
Entrega de Desenho de Projeto					■								
Defesa Intermédia					■								
Entrega da 1ª versão da Dissertação											■		
Conclusão da Dissertação/ Entrega/Defesa													■

Tabela 1 - Cronograma e etapas de desenvolvimento do Projeto

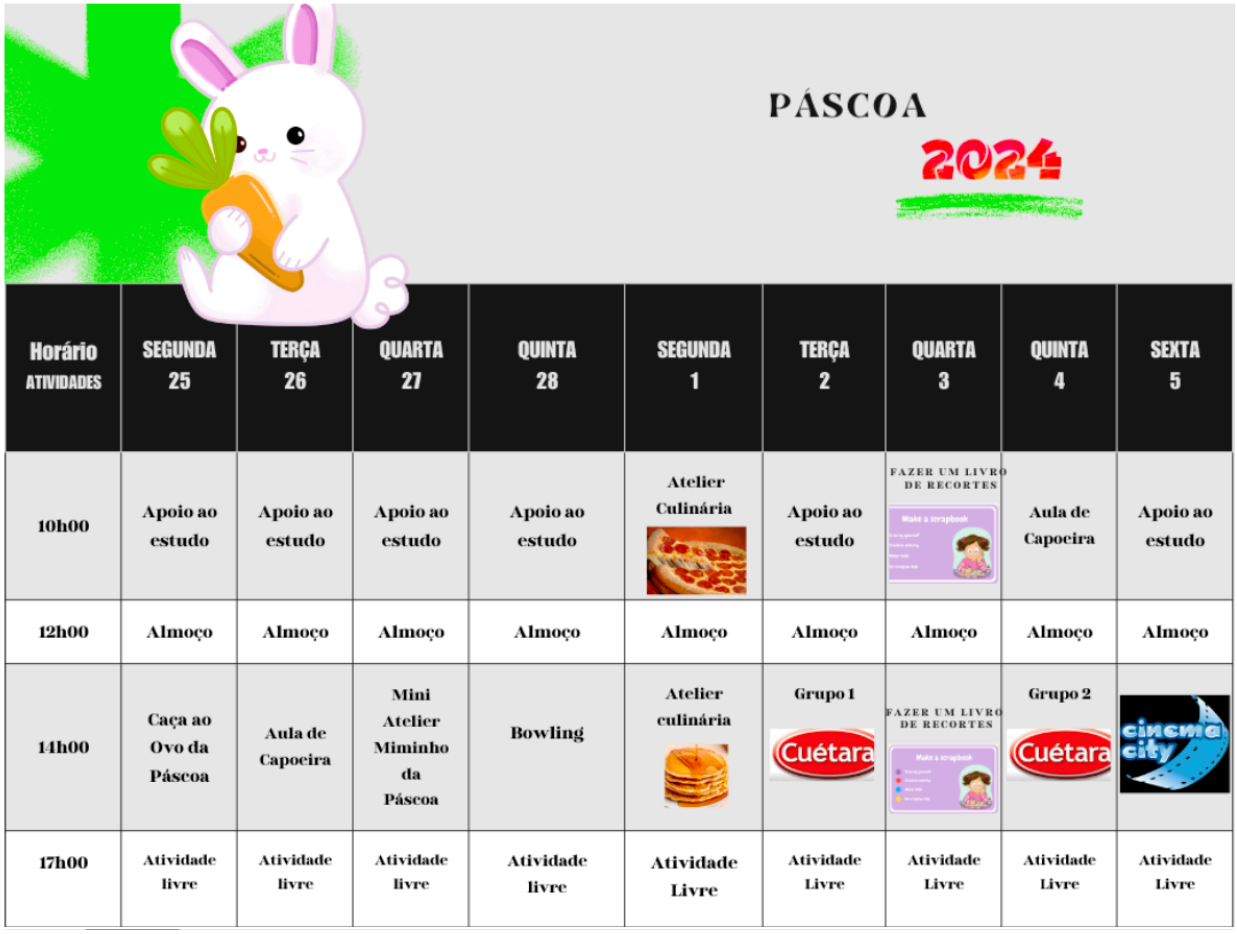
2.5.1. Plano de intervenção

O plano de intervenção deste estudo ocorreu no Centro Educativo *Academia Mais Saber,* durante a interrupção letiva da Páscoa, período esse compreendido entre 25 de março e 5 de abril de 2024. Durante duas semanas de interrupção letiva, os participantes frequentaram a *Academia Mais Saber,* onde além do apoio ao estudo, participaram em atividades lúdicas, expressivas e criadoras planificadas pelo direção do Centro Educativo e ainda usufruíram de momentos de brincadeira livre.

As atividades lúdico-expressivas que foram previamente definidas e organizadas pela direção do Centro Educativo, constam na **Tabela 2** - Planificação das atividades lúdicas orientadas e livres, quer ainda na **Figura 3** - Planificação do Centro Educativo para a interrupção letiva da Páscoa 2024.

Atividades lúdico-expressivas orientadas				
Designação	***Tipologia***	***Intervenientes***	***Local***	***Data***
"Caça ao ovo da Páscoa"	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Espaço exterior/interior do Centro Educativo	25 de março de 2024 (14h00)
"Aula de capoeira"	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Discoteca do Centro Educativo	26 de março de 2024 (14h00) e 4 de abril de 2024 (10h00)
"Mini ateliê - Miminho da Páscoa"	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Sala de atividades do Centro Educativo	27 de março de 2024 (14h00)
Ida ao Bowling	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Bowling (Gândara dos Olivais)	28 de março de 2024 (14h00)
"Ateliê de culinária - Pizza"	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Refeitório do Centro Educativo	1 de abril de 2024 (10h00)
"Ateliê de culinária - Panquecas"	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Refeitório do Centro Educativo	1 de abril de 2024 (14h00)
Visita à fábrica de bolachas Cuétara	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Fábrica Cuétara (Pombal)	2 de abril de 2024 (14h00) e 4 de abril de 2024 (14h00)
"Fazer um livro de recortes"	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Sala de atividades do Centro Educativo	3 de abril de 2024 (10h00/14h00)
Ida ao cinema Filme "Panda do Kung Fu"	Orientada	Educadores/Auxiliares do Centro Educativo	Cinema City (Leiria)	5 de abril de 2024 (14h00)
Atividades lúdico-expressivas livres				
Designação	***Tipologia***	***Intervenientes***	***Local***	***Data***
_____	Livre	_____	Espaço exterior/interior do Centro Educativo	Todos os dias da interrupção letiva

Tabela 2 - Planificação das atividades lúdicas orientadas e livres



Horário ATIVIDADES	SEGUNDA 25	TERÇA 26	QUARTA 27	QUINTA 28	SEGUNDA 1	TERÇA 2	QUARTA 3	QUINTA 4	SEXTA 5
10h00	Apoio ao estudo	Apoio ao estudo	Apoio ao estudo	Apoio ao estudo	Atelier Culinária	Apoio ao estudo	FAZER UM LIVRO DE RECORTES	Aula de Capoeira	Apoio ao estudo
12h00	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
14h00	Caça ao Ovo da Páscoa	Aula de Capoeira	Mini Atelier Miminho da Páscoa	Bowling	Atelier culinária	Grupo 1 Cuétara	FAZER UM LIVRO DE RECORTES	Grupo 2 Cuétara	cinema city
17h00	Atividade livre	Atividade livre	Atividade livre	Atividade livre	Atividade Livre	Atividade Livre	Atividade Livre	Atividade Livre	Atividade Livre

Figura 3 - Planificação do Centro Educativo para a interrupção letiva da Páscoa 2024

Além das atividades lúdico-expressivas orientadas que foram previamente organizadas pelo Centro Educativo, ocorreram momentos destinados às brincadeiras livres, onde as crianças usufruíram de espaços, materiais e recursos para brincar livremente, nomeadamente, um parque infantil com trampolim, campo de futebol, insuflável, labirinto, piscina de bolas, parede de escalada, discoteca e casinha de bonecas. E materiais e recursos expressivos, como livros, puzzles, legos, materiais de arte plástica (lápis, canetas, marcadores, tintas, cartolinas, papéis diversos, jornais e revistas), materiais reciclados, desenhos, jogos diversos, adereços para vestir e usar e ainda miniaturas. Esses momentos de atividade lúdica e brincadeira livre durante a interrupção letiva permitiram às crianças brincar livremente em grupo, utilizando os espaços, materiais e recursos em função disso.

À investigadora coube o papel de observar e de participar quer nas atividades lúdicas orientadas previstas pela planificação, quer nos momentos de brincadeira livre dos participantes.

2.6. Breve caracterização do grupo de participantes

Os participantes deste estudo correspondem a um grupo de oito crianças, selecionadas mediante a autorização para a participação no estudo, por parte dos respetivos Encarregados de Educação.

Estas crianças pertencem ao 1.º CEB, concretamente ao 1.º e 2.º anos de escolaridade, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. No seu percurso escolar, nenhuma destas crianças apresenta retenções escolares ou histórico de insucesso escolar transmitido ao Centro Educativo.

No 1.º ano de escolaridade participam quatro crianças, sendo três do sexo masculino e uma do sexo feminino, enquanto no 2.º ano de escolaridade, participam quatro crianças, duas do sexo masculino e duas do sexo feminino. Estas crianças residem no concelho de Leiria e frequentam a Escola Básica da Quinta do Alçada, Gândara dos Olivais, Barreiros e o Centro Escolar dos Parceiros.

As crianças frequentam após o término do seu horário escolar, a *Academia Mais Saber,* Centro Educativo de contexto extracurricular e território investigativo deste estudo.

Também permanecem neste espaço durante os períodos de interrupção letiva, isto é, de férias escolares. Alguns dos participantes frequentam atividades extracurriculares adicionais.

A composição diversificada deste grupo, com crianças de diferentes anos de escolaridade, idades, frequência de escolas distintas e condições sociais e culturais, amplia a representatividade da amostra. É ainda de salientar, que não se privilegia uma amostra aleatória e numerosa, mas sim criteriosa e intencional. Os participantes são referidos através de abreviaturas, de modo a manter o anonimato, bem como, dos dados confidenciais recolhidos durante a investigação.

Será ainda considerada a análise documental de documentos oficiais, como o processo individual do aluno e outros registos importantes para a caracterização aprofundada destes, realizada no *subcapítulo 3.4* deste Relatório.

2.7. Caracterização aprofundada do grupo de participantes

A análise documental dos documentos oficiais do Centro Educativo, como a Ficha de inscrição, o Processo individual do aluno e os Registos de frequência e assiduidade no espaço, permitiram a caracterização aprofundada do grupo de participantes deste estudo. Dessa forma, procede-se à sua caracterização detalhada, através da utilização de abreviaturas próprias, garantindo o anonimato e a confidencialidade dos seus dados.

Do 1.º ano de escolaridade participaram quatro crianças, três do sexo masculino e uma do sexo feminino, de entre as quais **KP, TS, PS** e **MS.**

KP, do sexo masculino, tem seis anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Pinheiros (União de Freguesias de Marrazes e Barosa). Atualmente, frequenta o 1.º ano de escolaridade na Escola Básica de 1.º Ciclo de Pinheiros, uma instituição de ensino pública que integra o Agrupamento dos Marrazes. KP começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2023 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as tardes da semana, após o término do seu horário escolar. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, também frequenta o Centro Educativo. Neste, KP usufrui de transporte (Escola - Centro Educativo) e de apoio ao estudo. O participante não frequenta nenhuma atividade extracurricular adicional.

TS, do sexo masculino, tem seis anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Leiria (União de Freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes). Atualmente, frequenta o 1.º ano de escolaridade na Escola Básica de 1.º Ciclo de Quinta do Alçada, uma instituição de ensino pública que integra o Agrupamento dos Marrazes. TS começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2023 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as manhãs da semana, antes das suas aulas da parte da tarde. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, também frequenta o Centro Educativo. Neste, TS usufrui de transporte (Centro Educativo - Escola) e de apoio ao estudo. O participante não frequenta nenhuma atividade extracurricular adicional.

MS, do sexo feminino, tem seis anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Marrazes (União de Freguesias de Marrazes e Barosa). Atualmente, frequenta o 1.º ano de escolaridade, tal como TS na Escola Básica de 1.º Ciclo de Quinta do Alçada. MS também começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2023 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as manhãs da semana, antes das suas aulas da parte da tarde. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, frequenta o Centro Educativo. Neste, MS usufrui de transporte (Centro Educativo - Escola) e de apoio ao estudo. O participante frequenta um coro da catequese enquanto atividade extracurricular adicional.

PS, do sexo masculino, tem seis anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Barreiros (União de Freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes). Atualmente, frequenta o 1.º ano de escolaridade na Escola Básica de 1.º Ciclo dos Barreiros, uma instituição de ensino pública que integra o Agrupamento dos Marrazes. PS começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2023 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as tardes da semana, após o término do seu horário escolar. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, também frequenta o Centro Educativo. Neste, PS usufrui de transporte (Escola - Centro Educativo) e de apoio ao estudo. O participante não frequenta nenhuma atividade extracurricular adicional.

Do 2.º ano de escolaridade participaram quatro crianças, duas do sexo masculino e duas do sexo feminino, de entre as quais **LF, MJ, FM** e **DL.**

LF, do sexo feminino, tem oito anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Gândara dos Olivais (União de Freguesias de Marrazes e Barosa). Atualmente, frequenta o 2.º ano de escolaridade na Escola Básica de 1.º Ciclo de Gândara dos Olivais, uma instituição de ensino pública que integra o Agrupamento dos Marrazes. LF começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2023 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as tardes da semana, após o término do seu horário escolar. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, também frequenta o Centro Educativo. Neste, LF usufrui de transporte (Escola - Centro Educativo) e de apoio ao estudo. O participante não frequenta nenhuma atividade extracurricular adicional.

MJ, do sexo feminino, tem oito anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Gândara dos Olivais (União de Freguesias de Marrazes e Barosa). Tal como LF, frequenta o 2.º ano de escolaridade na Escola Básica de 1.º Ciclo de Gândara dos Olivais.

MJ começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2022 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as tardes da semana, após o término do seu horário escolar. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, também frequenta o Centro Educativo. Neste, MJ usufrui de transporte (Escola - Centro Educativo) e de apoio ao estudo. O participante frequenta o escutismo e a ginástica enquanto atividades extracurriculares adicionais.

FM, do sexo masculino, tem oito anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Leiria (União de Freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes). Atualmente, frequenta o 2.º ano de escolaridade na Escola Básica de 1.º Ciclo de Quinta do Alçada, uma instituição de ensino pública que integra o Agrupamento dos Marrazes. FM começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2022 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as manhãs da semana, antes das suas aulas da parte da tarde. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, também frequenta o Centro Educativo. Neste, FM usufrui de transporte (Centro Educativo - Escola) e de apoio ao estudo. O participante não frequenta nenhuma atividade extracurricular adicional.

DL, do sexo masculino, tem oito anos de idade e é natural do concelho de Leiria, residindo em Gândara dos Olivais (União de Freguesias de Marrazes e Barosa). Tal como FM, frequenta o 2.º ano de escolaridade na Escola Básica de 1.º Ciclo de Quinta do Alçada. DL começou a frequentar o Centro Educativo no mês de setembro do ano de 2022 e a sua presença é diária, ocorrendo durante todas as manhãs da semana, antes das suas aulas da parte da tarde. Durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, também frequenta o Centro Educativo. Neste, DL usufrui de transporte (Centro Educativo - Escola) e de apoio ao estudo. O participante não frequenta nenhuma atividade extracurricular adicional.

Este grupo de crianças apresenta várias características comuns: **faixa etária** (Todos os participantes do 1.º ano têm seis anos de idade e os do 2.º ano oito anos de idade); **área de residência** (Todos os participantes residem em freguesias do concelho de Leiria, próximas ao centro urbano); **instituição de ensino** (Todos os participantes frequentam instituições de ensino públicas com matrículas no 1.º e 2.º anos do 1.º CEB, sendo que alguns deles frequentam a mesma Escola Básica e a mesma turma); **Centro Educativo *Academia Mais Saber*** (Todos os participantes frequentam a Academia diariamente e durante os períodos de interrupção letiva/férias escolares, sendo que alguns deles frequentam o espaço de manhã e outros de tarde, dependendo do seu horário escolar); **transporte e apoio ao estudo** (Todos os participantes usufruem de transporte entre a Escola e o Centro Educativo e apoio ao estudo) e **atividades extracurriculares adicionais** (A maioria dos participantes não frequenta atividades extracurriculares adicionais, apenas MJ e MS).

Estes características refletem uma uniformidade nas condições educativas e de apoio oferecidas a estas crianças, sendo poucas as variações existentes e por isso, sendo este um grupo de crianças minimamente coeso nas características que partilham entre si.

CAPÍTULO 3

Procedimentos metodológicos

CAPÍTULO 3 Procedimentos metodológicos

A pesquisa envolve um labor artesanal, fundamentado em conceitos, preposições, métodos e técnicas, construídos a um ritmo particular. Depende de um conjunto de procedimentos para que os seus objetivos sejam cumpridos e por isso, *"(...) é imprescindível trabalhar com rigor, com método, para assegurar a si e aos demais que os resultados da pesquisa serão confiáveis, válidos (...) se ter certeza de nunca tomar um erro por uma verdade (...) mas ampliando seu saber por meio de um continuo progresso (...)"* (Laville & Dionne, 1999, p. 12).

Este capítulo pretende delinear a metodologia utilizada ao investigar sobre o potencial educativo e sociocultural da atividade lúdico-expressiva em contexto extracurricular de 1.º CEB. O capítulo desdobra-se ainda em vários pontos correspondentes às escolhas metodológicas e as suas implicações na capacidade de responder à questão de partida colocada, tendo sido preferenciados, o paradigma qualitativo/quantitativo e a metodologia de Estudo de Caso conciliado com Investigação-Ação. Serão também mencionados os métodos e instrumentos de recolha de dados utilizados em prol do estudo.

3.1. Paradigma qualitativo/quantitativo

Este estudo representa uma investigação de cariz qualitativo/quantitativo, ou seja, um paradigma misto, uma vez que se pretende retirar o melhor de cada abordagem para responder ao que o estudo se propõe. Os autores Creswell e Plano Clark (2011) definem os métodos mistos como um procedimento de recolha, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas num mesmo desenho de pesquisa. Os autores acrescentam ainda que os dados quantitativos como números e indicadores, podem ser analisados com auxílio da estatística para revelar informações úteis e rápidas a respeito de um grande número de observações. Por outro lado, as técnicas qualitativas fornecem informações e diferentes perspectivas sobre o objeto de estudo, delineando os aspetos subjetivos do fenómeno.

Na abordagem mista existe a recolha e a análise de dados quantitativos, fechados e numéricos e de dados qualitativos, abertos e textuais. Edmonds e Kennedy (2017) alertam para um aspeto essencial a ser considerado pelos investigadores, para conduzir um estudo de paradigma misto, é necessário compreender as características distintivas dos métodos quantitativos (dedução, confirmação, teste de hipóteses, explicação, previsão, recolha padronizada de dados e análise estatística) e dos métodos qualitativos (indução, descoberta, exploração, geração de teoria, o investigador como instrumento de recolha de dados e análise qualitativa).

Tanto a abordagem qualitativa quanto a abordagem quantitativa apresentam contribuições, potencialidades e limitações, no entanto, quando integradas e utilizadas em simultâneo, demonstram-se capazes de melhor responder a uma questão ou objeto de estudo específico.

O paradigma misto justifica-se, na medida em que se podem confirmar os resultados observados através do uso de diferentes métodos e técnicas de recolha de dados e por outro lado, ponderar as vantagens e limitações dessas mesmas técnicas de recolha e análise de dados. A junção das duas abordagens pretende procurar uma zona de convergência, como ilustra a seguinte figura.

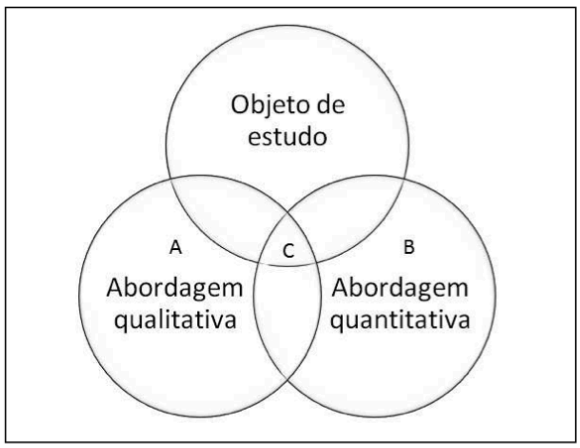


Figura 4 - Paradigma misto proposto por *Gorard e Taylor (2014)*

Na proposta de Miles, Huberman e Saldãna (2014), a ligação entre as dimensões quantitativas e qualitativas efetua-se a três níveis, dos quais se aplicam o segundo e o terceiro neste estudo: o primeiro nível é a transformação dos dados qualitativos em quantitativos; o segundo nível é a ligação entre tipos de dados distintos, através da comparação; o terceiro nível é o desenho global de um estudo que contemple uma abordagem com múltiplos métodos (p. 43).

Na prática investigativa deste estudo utilizaram-se métodos e técnicas de recolha de dados pertencentes à abordagem qualitativa, como o diário de bordo, o registo fotográfico e a análise documental do processo individual do aluno e ainda, métodos e técnicas quantitativas recorrendo à análise estatística preliminar, com as grelhas de observação, os gráficos e os inquéritos por questionário. Ambiciona-se alargar as perspectivas de análise e obter uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo, o que seria difícil com a escolha de apenas um método de pesquisa.

3.2. Estudo de Caso conciliado com Investigação-Ação

A Metodologia preferenciada nesta investigação consiste no estudo de caso que se refere *"(...) ao estudo de um caso, talvez o de uma pessoa, mas também o de um grupo, de uma comunidade, de um meio, ou então fará referenda a um acontecimento especial, uma mudança política, um conflito (...)"* (Laville & Dionne, 1999, p.156). O estudo de caso pode ser algo bem definido ou concreto e o propósito na sua investigação consiste no estudo intensivo do fenómeno, dentro do respetivo contexto. Para Yin (2005) a importância de realizar estudos de caso surge da necessidade de estudar fenómenos sociais no seu contexto de vida real. Também Yacuzzi (2005) acrescenta que *"(...) o seu valor reside em que não apenas se estuda um fenómeno, mas também o seu contexto"* (p. 9).

Através do estudo de caso pretende-se fornecer explicações do objeto de estudo e dos elementos do seu contexto, *"(...) surge do desejo de se compreender fenómenos sociais (...) permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real (...)"* (Yin, 2001, p.12). Para tal, o investigador recolhe a unidades de análise e a métodos e instrumentos de análise qualitativos.

No entanto, optou-se neste estudo por conciliar a metodologia de estudo de caso com a investigação-ação, de modo a combinar a profundidade analítica do estudo de caso com a dinâmica participativa e cíclica da investigação-ação.

Através da investigação-ação pretende-se além da investigação em contexto real, provocar mudanças e oportunidades nesse mesmo contexto e dos participantes envolvidos. Nesta linha de pensamento, os autores Bogdan e Biklen (1994) acrescentam que *"(...) a investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais"* (p. 292). Deste modo, a investigação-ação pode ser considerada como um conjunto de estratégias para melhorar a prática educativa e social, sabendo que esta metodologia é a que mais se aproxima do meio educativo e do professor como investigador (Latorre, 2003, p. 20). Coutinho et al. (2009) acrescenta ainda que no contexto da educação a prática e a reflexão são interdependentes. Com efeito, os profissionais são confrontados com um conjunto de problemas e questões às quais importa responder. E por isso, esses profissionais tornam-se investigadores e investigam para agir.

Este estudo de caso conciliado na investigação-ação pretende estudar o fenómeno educativo e simultaneamente social e cultural da atividade lúdico-expressiva e os seus participantes correspondem a um grupo de oito crianças da faixa etária do 1.º Ciclo de escolaridade (1.º e 2.º anos de escolaridade). O contexto do estudo corresponde ao Centro Educativo *Academia Mais Saber,* onde se desenvolvem atividades lúdicas e extracurriculares.

Através da metodologia de estudo de caso, pretende-se compreender em profundidade a realidade institucional no seu funcionamento e missão, segundo a ótica di potencial educativo e sociocultural da atividade lúdico-expressiva e criadora das propostas aos participantes. Isso implica o estudo aprofundado no contexto real dos fenómenos observáveis e a sua participação durante o período em estudo. Com a investigação-ação, pretende-se além da construção significados e aprendizagens socioculturais, tornar as práticas educativas mais direcionadas às necessidades de cada criança e à valorização da sua expressão.

3.3. Considerações éticas

As considerações éticas são fundamentais a este estudo, que investiga a prática lúdica de crianças do 1.º CEB (1.º e 2.º anos de escolaridade), quer na relação com os participantes e com os seus representantes, quer nos procedimentos de recolha e análise de dados.

Nesta situação em que os participantes estão impedidos de dar o seu consentimento, por estarem limitados na sua autodeterminação, uma vez que são menores de idade, foi solicitado o consentimento informado aos seus Encarregados de Educação.

O consentimento informado para a participação no estudo **(Apêndice I)** pretendeu informar sobre os objetivos gerais do estudo, o tempo estimado e as características gerais da participação. Informa ainda sobre o direito a recusar participar no estudo, quer ainda a interromper a participação em qualquer momento.

Através das autorizações dos encarregados de educação **(Anexo I)** os participantes do estudo foram selecionados e procedeu-se à investigação. Além disso, e de forma a salvaguardar o anonimato e os direitos dos participantes, os dados foram tratados confidencialmente, de forma a não serem identificáveis. Os participantes são referidos através de abreviaturas (KP, TS, PS, MS, LF, MJ, FM e DL)**,** ocultados dos registos fotográficos e também não são revelados quaisquer dados pessoais que não sejam estritamente necessários ao estudo.

3.4. Métodos e instrumentos de recolha de dados

Neste ponto, são referidos os métodos e instrumentos de recolha de dados deste Estudo de Caso: a observação, o diário de bordo, o registo fotográfico, os documentos e os inquéritos por questionário. Atendendo à natureza do estudo, cada um destes instrumentos pretende contribuir com informação diversificada que permita descrever e compreender detalhadamente o objeto de estudo.

3.4.1. Observação (Grelhas de observação)

Neste ponto específico, aborda-se a observação enquanto método e as grelhas de observação enquanto instrumento de recolha de dados. A observação, enquanto procedimento metodológico constitui-se como uma etapa fundamental na investigação. O método observacional consiste no estudo por observação, em que o investigador observa um fenómeno, um fato social e debruça-se sobre a sua compreensão profunda. Para tal, a investigadora *"(...) usou diversas técnicas de observação (...) acompanhou dia a dia o desenrolar dos acontecimentos, anotou as decisões tomadas, as iniciativas promovidas por cada uma das partes…as análises da informação assim acumulada permitiram tirar uma série de conclusões (...)"* (Laville & Dionne, 1999, p. 157).

Neste estudo, privilegiaram-se dois meios de observação, a observação naturalista e a observação participante, pois a combinação desses dois métodos permite a uma compreensão mais profunda do fenómeno em estudo e ainda aumentar a viabilidade e precisão da investigação.

A observação naturalista, destaca-se pela sua abordagem imersiva e não intrusiva e segundo Pinto (1990) é uma técnica de investigação integrada no método descritivo que procura observar os comportamentos dos observados no seu meio natural (pp. 47- 48).

O observador regista tudo o que se refere ao comportamento e ao contexto envolvente, sem critérios estabelecidos, para que se possa obter o máximo de dados possíveis. Através da observação naturalista, o observador integra-se no contexto em estudo e regista as situações e comportamentos dos participantes, espontaneamente. Procurando assim, compreender a dinâmica daquele contexto de modo distanciado.

Neste estudo, a observação naturalista pressupôs a observação das atividades lúdico-expressivas livres dos participantes e o registo dos seus comportamentos, sem qualquer intervenção ou participação. A investigadora assumiu uma posição de observador externo, registando os acontecimentos e comportamentos que ocorreram no ambiente em estudo.

Por outro lado, na observação participante, o observador envolve-se diretamente com o território investigativo e com os participantes do grupo, participando e intervindo nas suas atividades. Nesta, o observador *"(...) fica em relação direta com seus interlocutores (...) participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente."* (Minayo, 2013, p. 70).

A observação participante neste estudo pressupôs, não só a observação das atividades lúdico-expressivas orientadas, mas também a participação ativa nessas atividades, muitas vezes assumindo papéis de liderança. Ao envolver-se diretamente nas atividades do grupo, a investigadora adquiriu uma compreensão mais profunda das dinâmicas interpessoais dos participantes e registou momentos que podem passar despercebidos numa observação mais distanciada.

Enquanto que a observação naturalista ofereceu uma visão ampla do comportamento no ambiente sem intervenção direta, a observação participante proporcionou uma compreensão mais profunda das dinâmicas interpessoais. Portanto, ao combinar esses dois métodos de observação, conseguiu-se uma perspetiva mais rica e abrangente do fenómeno em estudo.

Para a documentação da observação das atividades lúdicas livres e orientadas dos participantes, foram realizadas grelhas de observação distintas que mencionavam a tipologia da atividade e o respetivo meio de observação. Estas grelhas de observação destinaram-se ao registo de comportamentos sociais e culturais dos participantes ao longo da intervenção e consideraram a presença, a ausência e a frequência dos comportamentos observados em determinados momentos. Pretendendo-se, não só uniformizar comportamentos a ter em atenção, como estabelecer uma comparação a critério da evolução comportamental do início ao fim da intervenção.

As grelhas de observação possuem a tipologia da atividade lúdica a que se referem e a respetiva data de observação, para que seja possível distinguir comportamentos entre as tipologias de atividades lúdicas e a sua evolução ao longo do tempo. Além disso, as grelhas apresentam vinte e um domínios de observação, bem como, um domínio de observações livres, definidos pela investigadora.

O preenchimento das grelhas de observação obedeceu a uma contabilização por um sistema de marcação de frequência, em que cada traço vertical marcado corresponde à observação do comportamento e ao número de vezes em que o mesmo sucedeu e a sua ausência corresponde à não observação do comportamento em cada um dos participantes do estudo. O modo de análise das grelhas de observação será considerado no *subcapítulo 3.5.1* deste relatório.

3.4.2. Diário de Bordo

Além da observação, o registo do que se observa é essencial ao indivíduo em atividade e permite *" (...) comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz"* (Vale, 2000, p. 233). Além disso, de acordo com os autores Bogdan e Biklen (1994) para que um estudo seja bem sucedido, é imprescindível que o investigador observe e registe sistematicamente, do modo mais objetivo possível.

Através do diário de bordo, a investigadora regista as observações do fenómeno de estudo no seu ambiente natural. Os mesmos autores referem ainda que essas notas de campo constituem *"(...) o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo"* (Bogdan e Biklen, 1994, p. 150).

Na mesma linha de pensamento, Alves (2001) acrescenta que o diário pode ser considerado como um registo das experiências pessoais e observações passadas, interpretações, pensamentos, opiniões e sentimentos sob a forma de escrita (p. 224). Estes registos escritos permitem à investigadora, criar o hábito de pensar nas práticas quotidianas e refletir sobre as mesmas.

O diário de bordo constitui-se ainda como uma fonte de dados próxima, porque os registos e anotações são escritos pouco tempo depois ou imediatamente após, os factos ocorrerem. Além disso, a referência às datas e momentos da escrita, permitem preservar a sequência, duração e evolução dos acontecimentos e mais tarde estabelecer inferências.

Neste estudo, surge a necessidade de escrita de um diário de bordo baseado na observação das práticas lúdicas livres e orientadas do grupo de crianças selecionado. Este registo sistemático em forma de notas de campo, ocorreu durante o período de interrupção letiva da Páscoa no Centro Educativo, território investigativo deste estudo.

No diário de bordo constam registos daquilo que se ouviu, viu, experienciou e pensou sobre o contexto e situações observadas, nomeadamente, atitudes e comportamentos, reações manifestadas destas crianças, possíveis justificações e algumas reflexões. O modo de análise do diário de bordo será considerado no *subcapítulo 3.5.2* deste relatório.

3.4.3. Registo fotográfico

A fotografia encontra-se intimamente ligada à investigação qualitativa, porque recolhe dados descritivos que permitem compreender aspetos particulares do fenómeno de estudo e segundo os autores Bogdan e Biklen (1994) *"(...) é a maior parte das vezes utilizada como um meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os reflectir."* (p. 189). A investigadora pode utilizar a fotografia para *"(...) simplificar o recolher da informação factual (...). Para ter a percepção de como as pessoas utilizam o espaço (...)"* (Bogdan e Biklen, 1994, p. 188).

O registo fotográfico permite um estímulo à memória e à reflexão que aliado à observação participante, ultrapassa a mera descrição e ilustração. A fotografia pode ainda ser utilizada para capturar detalhes e informações que escapem, bem como, inferir conclusões e resultados.

Neste estudo, os registos fotográficos pretenderam capturar algumas das dinâmicas das práticas lúdicas destas crianças, no seu ambiente natural e ainda, capturar interações, momentos de cooperação e de trabalho em grupo. Através desses registos, podem efetuar-se novas inferências e confirmar outras através da documentação visual. O modo de análise do registo fotográfico será considerado no *subcapítulo 3.5.2* deste relatório.

3.4.4. Documentos (Processo individual do aluno)

Outra fonte de evidência num estudo são os documentos que as instituições educativas apresentam na sua posse, ou seja, um conjunto de documentos oficiais, como é o caso da ficha de inscrição/ matrícula, do processo individual do aluno, dos registos de assiduidade e frequência no espaço educativo, perfis da família, entre outros registos que contêm informações precisas e importantes sobre a criança.

O termo *documentos*, segundo Erlandson et al. (1993), é usado para referir toda a variedade de registos escritos e simbólicos, assim como, todo o material e dados disponíveis. Por outro Goetz e LeCompte (1984) preferem utilizar o termo *artefacto* para designar todo o tipo de registos, escritos ou simbólicos, utilizados e realizados pelo participante e adiantam que estes providenciam tópicos sobre os quais o investigador poderá compreender convicções e comportamentos relevantes para o objeto de estudo.

Na verdade, quase todos os cenários estão de algum modo documentados e existe a possibilidade de aproximação do olhar do investigador através dos documentos que representam os diferentes contextos (Coffey, 2014). Através dos documentos, o investigador pode, na perspetiva de Bogdan e Biklen (1994) ter acesso à "perspectiva oficial", bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica (p. 180).

De qualquer forma, todos os documentos podem ser interpretados como evidências de uma realidade social e meios para o seu conhecimento, são "janelas" para uma realidade. Os documentos enquanto fonte de informação e de natureza diversa, constituem parte importante neste trabalho ao permitir caracterizar aprofundadamente os participantes do estudo e pelo seu auxílio através de informações precisas a que se possam recorrer para gerar inferências. A este estudo, foram utilizadas a ficha de inscrição/matrícula do aluno e processo individual do aluno no Centro Educativo, assim como, os registos de assiduidade e frequência no espaço. Além disso, os documentos são fruto de um contexto educativo, o resultado de uma ação coletiva e social quer no momento da sua produção, quer no seu consumo, referentes ao território investigativo. O modo de análise do processo individual do aluno será considerado no *subcapítulo 3.5.3* deste relatório.

3.4.5. Inquéritos por questionário

O inquérito por questionário enquanto instrumento de recolha de dados é aplicado a um conjunto de indivíduos, denominados por inquiridos e sobre os quais se pretende recolher informações e dados através de um conjunto de perguntas e/ou outros instrumentos, como testes e escalas de atitudes e opiniões. O conjunto de inquiridos representa a população do estudo e é estipulada pela investigadora.

Através do inquérito por questionário, podem identificar-se características de uma população, verificar hipóteses, analisar relações entre variáveis e proceder a inferências, uma vez que, este instrumento de recolha de dados permite recolher as opiniões, perceções, crenças e outras dimensões subjetivas dos inquiridos.

Desse modo, o inquérito por questionário permite *"(...) suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos. (...) possibilitando a generalização dos resultados alcançados (...)"* (Dias, 1994, p. 5) Nesse sentido, este instrumento revela-se útil no estudo de situações e comportamentos específicos.

O inquérito por questionário deverá, na perspetiva de Dias (1994), responder a três questões fundamentais: "Quem inquirir?", "Perguntar o quê?" e "Como inquirir?" (p. 13). E ainda apresentar objetivos claros, a sua população definida e as questões fundamentais a incluir.

De acordo com a tipologia de Hill e Hill, o questionário pode ser de três tipologias, aberto, fechado e misto em relação às características das perguntas, sendo que os questionários aplicados neste estudo correspondem à tipologia mista. Esta tipologia contempla perguntas de resposta aberta e fechada e é utilizada quando se pretende obter informação qualitativa e simultaneamente quantitativa ao estudo.

Neste estudo, foram aplicados inquéritos por questionário aos profissionais do Centro Educativo *Academia Mais Saber,* que conhecem e contactam com o grupo de crianças durante os momentos lúdicos. Um primeiro inquérito **(Apêndice VII)**, colocado numa fase anterior à investigação, e em que se procurou realizar um diagnóstico inicial e o levantamento das perceções destes profissionais relativamente às práticas lúdicas e às dinâmicas interpessoais destas crianças.

E um segundo inquérito **(Apêndice VIII)**, colocado após a fase de intervenção, que procurou compreender as possíveis alterações das práticas lúdicas e das dinâmicas interpessoais destas crianças, segundo a perspetiva destes profissionais.

Os inquéritos por questionário, colocados em momentos distintos da intervenção, pretenderam recolher as perceções, opiniões e crenças dos colaboradores relativamente ao objeto de estudo, bem como, confirmar inferências e/ou estabelecer limitações ao estudo. O modo de análise dos inquéritos por questionário será considerado no *subcapítulo 3.5.1* deste relatório.

3.5. Métodos de análise e tratamento de dados

Os dados recolhidos através da observação, da escrita do diário de bordo, do registo fotográfico, dos documentos e dos inquéritos por questionário foram analisados e tratados mediante os **Procedimentos estatísticos de Análise Descritiva**, a **Análise de conteúdo** e a **Análise documental.** Por isso, este ponto debruçar-se-á sobre o processo da análise e tratamento desses mesmos dados, que contribuirá para uma compreensão mais abrangente e detalhada do objeto de estudo.

3.5.1. Procedimentos estatísticos de Análise Descritiva

Recorremos aos Procedimentos estatísticos de Análise Descritiva para tratar os dados recolhidos da observação e dos inquéritos por questionário. Utilizamos o procedimento de visualização de dados, que organiza os dados em gráficos para permitir uma análise comparativa dos valores registados durante a recolha de dados. A visualização de dados envolve a criação de representações gráficas, como gráficos de barras, os quais, neste caso, facilitam a comparação e análise dos valores registados. Além da criação de gráficos de barras, procedemos também à sistematização de dados em tabelas de análise. Enquanto contributo para um paradigma de investigação misto, este processo é fundamental para identificar padrões, tendências, alem de tornar a interpretação dos dados mais acessível e compreensível.

No que se refere à observação, após a análise do preenchimento das grelhas de observação, foram definidas categorias de análise: *Comunicação e interação social; Partilha de recursos/materiais e brinquedos; Habilidades sociais e integração grupal; Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis; Conformidade e influência do grupo; Conformidade com as regras estabelecidas e Cooperação com os pares.* Estas categorias de análise permitiram a construção de gráficos do grupo e de gráficos individuais a cada participante do estudo.

Relativamente aos inquéritos por questionário e após a sua aplicação aos funcionários do Centro Educativo, foram realizadas tabelas de análise que contemplam a organização das respostas obtidas em categorias/subcategorias e as suas respetivas unidades textuais, bem como, gráficos quantitativos.

3.5.2. Análise de conteúdo

A análise de conteúdo foi utilizada para tratar os dados recolhidos da escrita de um diário de bordo e do registo fotográfico das atividades livres e orientadas dos participantes do estudo. A análise de conteúdo *"(...) trata-se de uma técnica que procura "arrumar" num conjunto de categorias de significação o "conteúdo manifesto" dos mais diversos tipos de comunicação"* (Amado, 2000, p. 53).

Esta técnica pressupõe leituras atentas, minuciosas e sucessivas na tentativa de transformar os dados em categorias e em subcategorias que, por sua vez, *"têm de ser construídas e definidas por um esforço pessoal de trabalho interpretativo mas, também, com a influência mais ou menos evidente do quadro teórico de referência que preside aos objetivos e planos de investigação"* (Amado, 2000, p. 56). Hogenraad considera a categoria como *"uma palavra-chave que indica a significação central de um conceito que se pretende delimitar e por sinónimos ou indicadores que descrevem a proximidade ou a constelação semântica desse conceito"* (Hogenraad, 1984, *apud* Vala, 1986, p. 110). A análise de conteúdo esquematizada na **Figura 5**, resulta de uma construção do investigador, que situa os dados num contexto e que realiza inferências de acordo com esse contexto real. Os resultados devem representar a realidade e serem verificáveis.

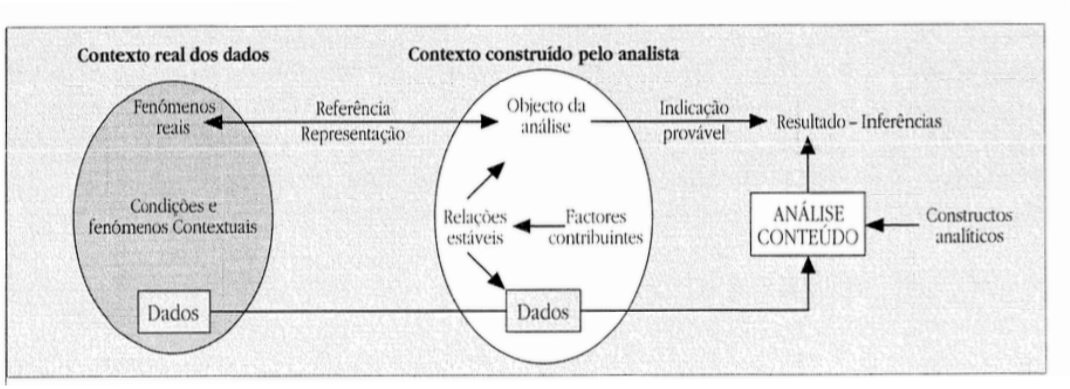


Figura 5 - Padrão de referência para a análise de conteúdo proposto por Krippendorff (1990)

A análise do conteúdo do diário de bordo pretende agrupar as minuciosas notas de campo em categorias e subcategorias e as suas respetivas unidades textuais. Em relação ao registo fotográfico faz-se uma análise da sua interpretação, recorrendo à memória das situações vividas no contexto real dos dados.

3.5.3. Análise documental

Utilizou-se a análise documental para tratar os dados recolhidos da documentação disponível pelo Centro Educativo, como a Ficha de inscrição do aluno, o Processo individual e os Registos de assiduidade e de frequência no espaço. A análise documental resultou da leitura intensiva desses documentos e a sua comparação. Todas as informações e dados obtidos permitiram realizar uma representação geral do grupo de crianças, quer ainda uma caracterização individual e aprofundada de cada participante do estudo. A análise dos dados compilados sustenta e valida o estudo.

CAPÍTULO 4

Apresentação de dados

CAPÍTULO 4 Apresentação de dados

Este capítulo apresenta a síntese cronológica das atividades desenvolvidas, bem como, os dados obtidos no decurso do estudo realizado no Centro Educativo *Academia Mais Saber* acerca do potencial educativo e sociocultural da atividade lúdico-expressiva e criadora. Por isso, apresentam-se os resultados provenientes da aplicação dos diversos métodos e instrumentos de recolha de dados *(Observação, Diário de Bordo, Registo Fotográfico e Inquérito por Questionário)* e o modo como estes foram analisados *(Procedimentos estatísticos de Análise Descritiva e Análise de conteúdo)*.

Assim, de modo a enquadrar este capítulo são de seguida apresentadas as atividades desenvolvidas na planificação da instituição, de acordo com uma calendarização pré-estabelecida para ser disponibilizada aos Encarregados de Educação.

4.1. Descrição das atividades lúdicas orientadas implementadas

Como indicado no *subcapítulo 2.4.1*, as atividades orientadas seguiram a calendarização prevista, sendo que neste ponto apresentamos aquilo a que consideramos uma descrição necessária de cada atividade, a qual enquadra em maior detalhe as propostas, dinâmicas e principalmente os resultados da participação do grupo.

Sendo assim, no dia **25 de março**, o primeiro dia da interrupção letiva, as crianças participaram numa caça ao ovo da Páscoa. Para isso, foram escondidos vários ovos da Páscoa pelo espaço da Academia e formados grupos de crianças para os procurar. A cada grupo foram entregues quebra-cabeças, puzzles, sopas de letras e outros desafios de Páscoa que davam pistas ao grupo acerca dos locais onde poderiam procurar os ovos. No final da atividade, com todos os ovos encontrados, as crianças reuniram-se para partilhar as suas descobertas na caça ao ovo e refletir sobre a atividade.

No dia **26 de março**, um professor de capoeira visitou o Centro Educativo para dar uma aula de capoeira, uma arte marcial. A aula começou com uma breve introdução sobre a história da Capoeira e o seu significado cultural. O professor organizou um aquecimento para as crianças com alongamentos e exercícios leves para preparar o corpo para a atividade física e de seguida, ensinou alguns movimentos básicos da Capoeira, como a *"ginga"* e golpes simples como o *"meia-lua de frente"* e a *"cocorinha"*.

Para tornar a aula mais interativa e divertida, o professor também introduziu um instrumento musical típico da Capoeira, o pandeiro. As crianças tiveram a oportunidade de praticar os movimentos em duplas, sob a supervisão e orientação do professor. Este destacou a importância do respeito e da colaboração entre os praticantes da arte marcial e no final da aula, reuniu as crianças para refletir sobre os valores de respeito e cooperação que a Capoeira pode vir a ensinar na sua prática. As crianças gostaram da aula e saíram entusiasmadas por uma próxima.

Na tarde do dia **27 de março**, organizámos uma atividade intitulada *"Miminho da Páscoa"* com o objetivo de proporcionar um momento de criatividade e de partilha entre as crianças e ao mesmo tempo, celebrar a tradição da Páscoa. Reunimos todos na sala de atividades e explicámos em que consistia a atividade. As crianças receberam cestas de papel para colocar ovos da Páscoa e materiais de expressão plástica variados para a sua decoração, como lápis, canetas, tintas, pincéis, cola, tesouras, fitas, e adesivos. Após a decoração das cestas de papel, organizámos uma pequena exposição à entrada da Academia com todos os trabalhos, permitindo que cada um pudesse admirar a sua criação e a dos colegas.

No final da atividade, os resultados da atividade *"Miminho da Páscoa"* foram embalados e preparados para serem levados para casa. As crianças presentearam os familiares e amigos com as suas criações especiais da Páscoa. A atividade *"Miminho da Páscoa"* foi um sucesso porque, promoveu a criatividade e o espírito de partilha entre as crianças, tornando a celebração da Páscoa ainda mais significativa.

Já no dia **28 de março**, organizámos uma ida ao bowling com as crianças do Centro Educativo. Antes da saída, revemos as regras de segurança e o comportamento esperado durante a atividade. Deslocámo-nos até lá com as carrinhas do Centro Educativo e ao chegarmos fomos recebidos pelos funcionários do local que nos forneceram sapatos específicos para jogar e as instruções sobre o funcionamento das pistas. As crianças formaram grupos para jogar, atribuindo um nome a cada grupo e estavam entusiasmados, pois algumas delas nunca tinham jogado bowling antes. Ao regressar ao Centro Educativo, as crianças estavam cheias de histórias para contar e aproveitaram para socializar e partilhar as suas experiências. A ida ao bowling proporcionou um momento divertido para todos.

No dia **1 de abril**, o Centro Educativo destinou o dia aos ateliers de culinária, proporcionando às crianças uma experiência divertida e educativa na cozinha. A manhã começou com as crianças reunidas no refeitório, onde se dividiram em pequenos grupos para dar início ao primeiro atelier que era destinado a cozinhar pizzas para o almoço. Começaram por preparar a massa e os ingredientes para as pizzas. Cada grupo teve a oportunidade de fazer a massa, amassar, esticá-la e adicionar os seus próprios ingredientes favoritos. Os grupos de crianças fizeram pizzas diferentes e personalizadas ao seu gosto. Com as pizzas prontas, as crianças sentaram-se juntas para saborear as deliciosas pizzas que haviam preparado.

À tarde continuámos com outro atelier de culinária, esse destinado a cozinhar panquecas para o lanche da tarde. Foi uma atividade divertida e saborosa, onde as crianças puderam aprender sobre o preparo da massa e experimentar diferentes coberturas para as suas panquecas. Iniciámos o ateliê de culinária a explicar os ingredientes e passos necessários para fazer as panquecas.

Cada grupo teve a oportunidade de misturar os ingredientes e mexer a massa. Os adultos trataram de colocar a massa na máquina de fazer panquecas e com as panquecas prontas, montámos uma estação de coberturas com uma variedade de opções, onde as crianças puderam personalizar as suas panquecas de acordo com as suas preferências.

Foi um almoço e lanche divertidos que todos nós apreciámos e as crianças puderam aprender sobre trabalho em equipa e cooperação, pois o resultado estava dependente do esforço e contribuição de todos os membros do grupo.

O dia **2 de abril** foi um dia emocionante para as crianças do ATL, pois fizemos uma visita à fábrica de bolachas Cuétara. Foi uma oportunidade única para as crianças aprenderem sobre o processo de fabricação das bolachas e conhecerem de perto como um dos seus alimentos favoritos são feitos.

Ao chegar à fábrica, fomos recebidos por uma guia que começou por nos orientar até ao auditório onde assistimos a um vídeo interativo introdutório sobre as bolachas, uma explicação sobre a história da Cuétara e a sua missão de produzir bolachas de alta qualidade. Depois de colocarmos as tocas e batas para segurança, fomos conhecer as instalações da fábrica. Pudemos acompanhar todo o processo de fabricação, desde a mistura dos ingredientes para a massa, à máquina que as estica, molda e recorta e o forno que as coze. Depois disso, são verificadas e embaladas em pacotes e depois caixas.

Antes de nos despedirmos, tivemos a oportunidade de fazer algumas perguntas aos guias sobre o processo de fabricação das bolachas e do funcionamento da fábrica e recebemos diversos pacotes de bolachas, o que deixou as crianças fascinadas por poder saborear e partilhar com as suas famílias.

No dia **3 de abril**, as crianças do Centro Educativo tiveram a oportunidade de construir um livro de recortes em grupo, contando uma história juntos. Iniciámos a atividade distribuindo materiais como jornais, revistas e papel colorido para recortes e também, tesouras, cola, lápis, canetas e outros materiais. Explicámos às crianças que iríamos criar um livro de recortes contando uma história juntos, onde cada página representaria uma parte da história.

As crianças dividiram-se em pequenos grupos e com as suas ideias definidas, recortaram e colaram figuras e montaram as suas histórias. As histórias representavam indiretamente as suas preferências, como o gosto pelos animais, por um clube de futebol ou por carros e ainda aspetos do quotidiano, como idas às compras, música e notícias. As crianças gostaram do resultado final, ficaram surpreendidas com o seu trabalho em grupo e guardaram os livros de recortes para mais tarde recordar.

Na manhã do dia **4 de abril**, as crianças participaram numa segunda aula de Capoeira com o mesmo professor, onde aprofundaram as técnicas da arte marcial aprendidas anteriormente. E à tarde, levámos o segundo grupo de crianças a visitar a fábrica de bolachas Cuétara. As atividades decorreram com igual sucesso por parte de todos os elementos.

O último dia da interrupção letiva, dia **5 de abril**, contou com uma ida ao Cinema City, onde as crianças assistiram a um filme escolhido em grupo, o *"O Panda do Kung Fu 4"*. Para esta atividade deslocámo-nos com as carrinhas do Centro Educativo até ao cinema e lá as crianças assistiram ao filme, enquanto comiam pipocas. Todos apreciaram esta atividade para finalizar as duas semanas de interrupção letiva da Páscoa.

4.2. Apresentação de dados recolhidos (Grelhas de Observação)

Neste segmento, apresentam-se os resultados provenientes da aplicação das grelhas de observação *(em apêndice)* e da sua visualização gráfica, através da realização de gráficos *(em apêndice)*. Estes gráficos dizem respeito ao grupo de crianças e a cada um dos participantes, onde são consideradas as categorias de análise: Comunicação e interação social **(Gráfico 1)**; Partilha de recursos/materiais e brinquedos **(Gráfico 3)**; Habilidades sociais e integração grupal **(Gráfico 5)**; Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis **(Gráfico 7)**; Cooperação com os pares **(Gráfico 9)**; Conformidade e influência do grupo **(Gráfico 10)** e Conformidade com as regras estabelecidas **(Gráfico 11)**.

A categoria de análise correspondente à **Comunicação e interação social**, inclui os parâmetros de observação: *"A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira"; "A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/ conflito"* e *"A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/ conflito"*. Através desta categoria pretendeu-se observar o modo como as crianças comunicam e agem entre si durante os momentos lúdicos, seja ao solicitar um brinquedo, material ou recurso, ao saber comunicar entre si durante a brincadeira ou para agir em função da resolução de conflitos **(Gráfico 1)**:

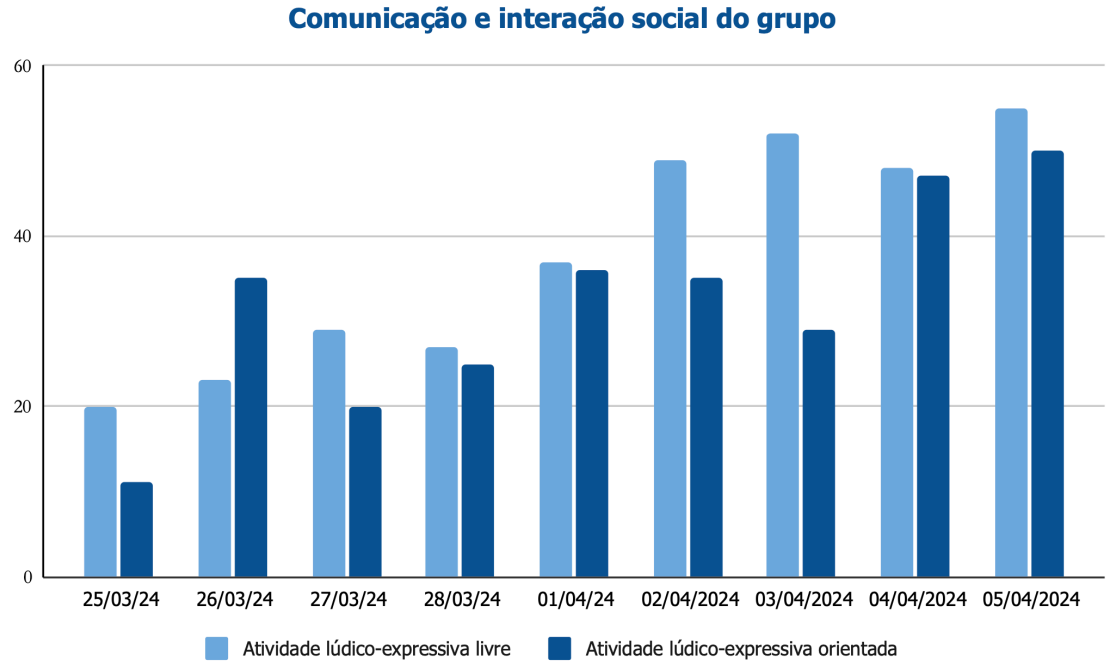


Gráfico 1 - Comunicação e interação social do grupo

Esta categoria de análise evidenciou progressos significativos ao longo das duas semanas de observação/intervenção, principalmente durante as atividades lúdico-expressivas e momentos de brincadeira livre dos participantes, pois constataram-se valores mais elevados e discrepantes em algumas das atividades lúdico-expressivas orientadas que levaram os participantes a comunicar e interagir mais entre si para o concretizar das atividades ou pelo modo como as mesmas sucederam.

Exemplo disso é o caso da aula de capoeira, da visita à fábrica de bolachas Cuétara e da ida ao cinema, atividades em que os participantes comunicaram e interagiram mais, dada a própria natureza dessas atividades. São os valores registados nas atividades livres que confirmam a evolução gradual na capacidade de comunicação e de interação social do grupo, o que se crê motivado por uma maior convivência, contacto e respeito entre o grupo de crianças no decorrer da interrupção letiva. Quanto mais brincaram, mais e melhor comunicaram e interagiram, aprendendo a solicitar a utilização dos brinquedos, materiais e recursos, a incluir-se nas brincadeiras e a agir em conformidade.

De forma a melhor ilustrar a melhoria na comunicação e interação social, apresenta-se um dos gráficos de um dos participantes deste estudo que sugere uma tendência positiva para o envolvimento em atividades lúdicas ao longo do período de intervenção, bem como, uma melhoria significativa nas interações sociais durante esse mesmo período. As atividades lúdico-expressivas podem ter promovido um ambiente mais comunicativo e interativo, o que se faz sentir nesta criança específica **(Gráfico 2)**:

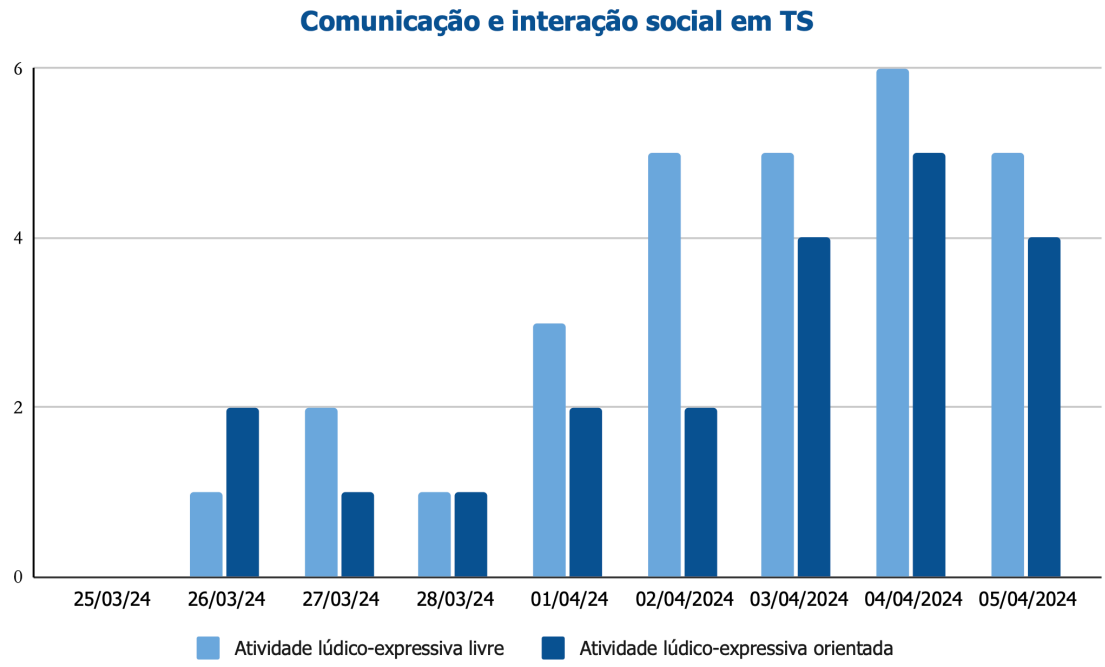


Gráfico 2 - Comunicação e interação social na criança TS

A categoria de análise correspondente às **Habilidades sociais e integração do grupo** inclui os seguintes parâmetros de observação: *"A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo"; "A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo"; "A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira"; "A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas"* e *"A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira"*. Através desta categoria pretende-se observar os relacionamentos interpessoais dos participantes durante os momentos lúdicos, nomeadamente, o relacionamento dentro de um grupo, a integração de novos elementos e de elementos com características diferentes dos outros elementos **(Gráfico 3)**:

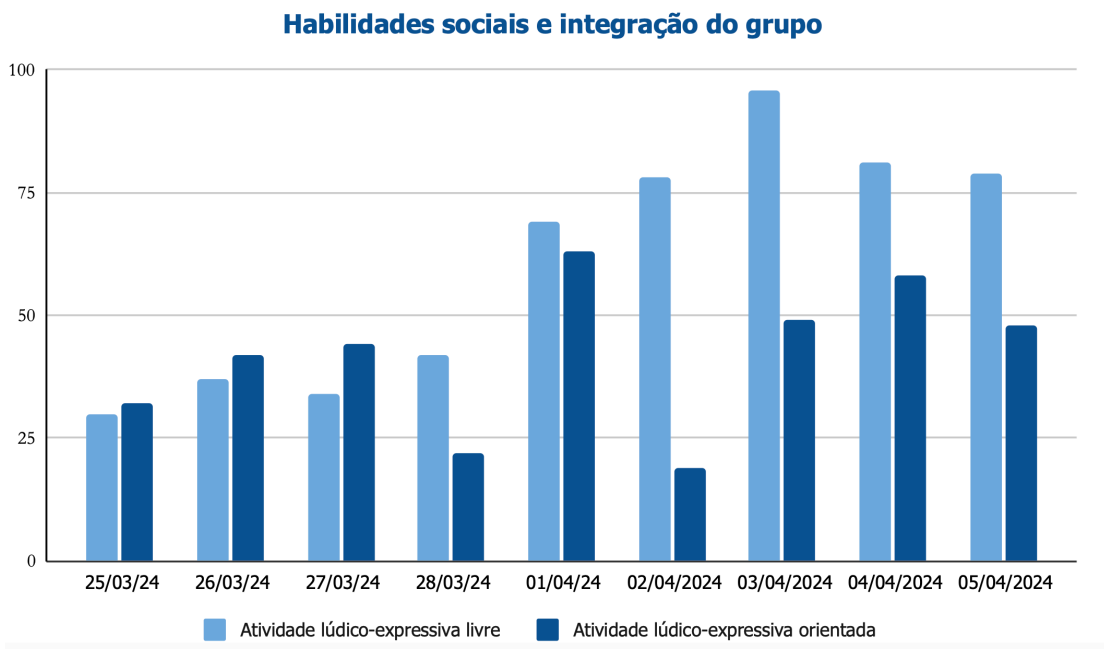


Gráfico 3 - Habilidades sociais e integração grupal

Pode observar-se que as habilidades sociais e integração do grupo progrediram significativamente ao longo das duas semanas de observação e intervenção, em especial nas atividades lúdico-expressivas livres, o que poderá indicar que estas atividades possuem um impacto positivo no desenvolvimento de competências socioculturais, como é o caso das habilidades sociais e da integração grupal.

Os valores mais altos observados sugerem momentos de maior intensidade e de intervenções bem sucedidas. Por sua vez, as quedas após esses valores mais altos podem sugerir a necessidade de introduzir novas atividades para manter os participantes interessados e a integrados. No entanto, o crescimento desta competência no grupo foi constante e contínuo.

Para melhor exemplificar, visualizam-se os dados no gráfico referente ao participante MS, em que se pode percecionar a aquisição de aprendizagens socioculturais, como a construção de habilidades sociais e a capacidade de integração grupal **(Gráfico 4)**:

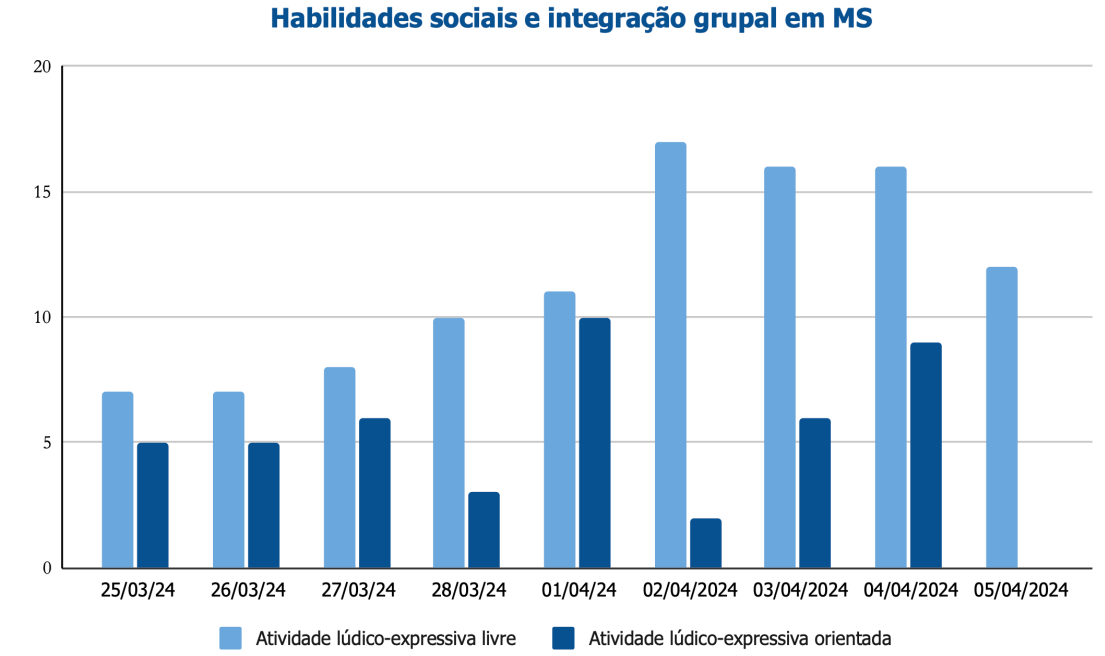


Gráfico 4 - Habilidades sociais e integração grupal na criança MS

Neste participante, as habilidades sociais construídas pelas atividades lúdicas começaram com valores baixos, mas demonstraram uma tendência de crescimento constante ao longo do período temporal estipulado, especialmente nos momentos de brincadeira livre e nos últimos dias de intervenção. O que sugere que os momentos lúdicos possuem um impacto positivo na construção de competências e ainda que os momentos livres permitem um relacionamento entre o grupo livre de uma estrutura e supervisão próprias, o que permite às crianças aprenderem a melhor relacionar-se entre si. Além disso, acredita-se que a convivência entre o grupo por um maior período de tempo facilita a esse relacionamento e torna-se mais simples, a integração de novos elementos ou de elementos com características diferentes dos restantes.

A categoria de análise **Partilha de recursos/materiais/brinquedos** inclui os seguintes parâmetros de observação: *"A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças"* e *"A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças"*. Através da observação desta categoria, a investigadora quis compreender as diversas dinâmicas de partilha de materiais e brinquedos (próprios e do Centro) que ocorreram no período em estudo entre as crianças **(Gráfico 5)**:

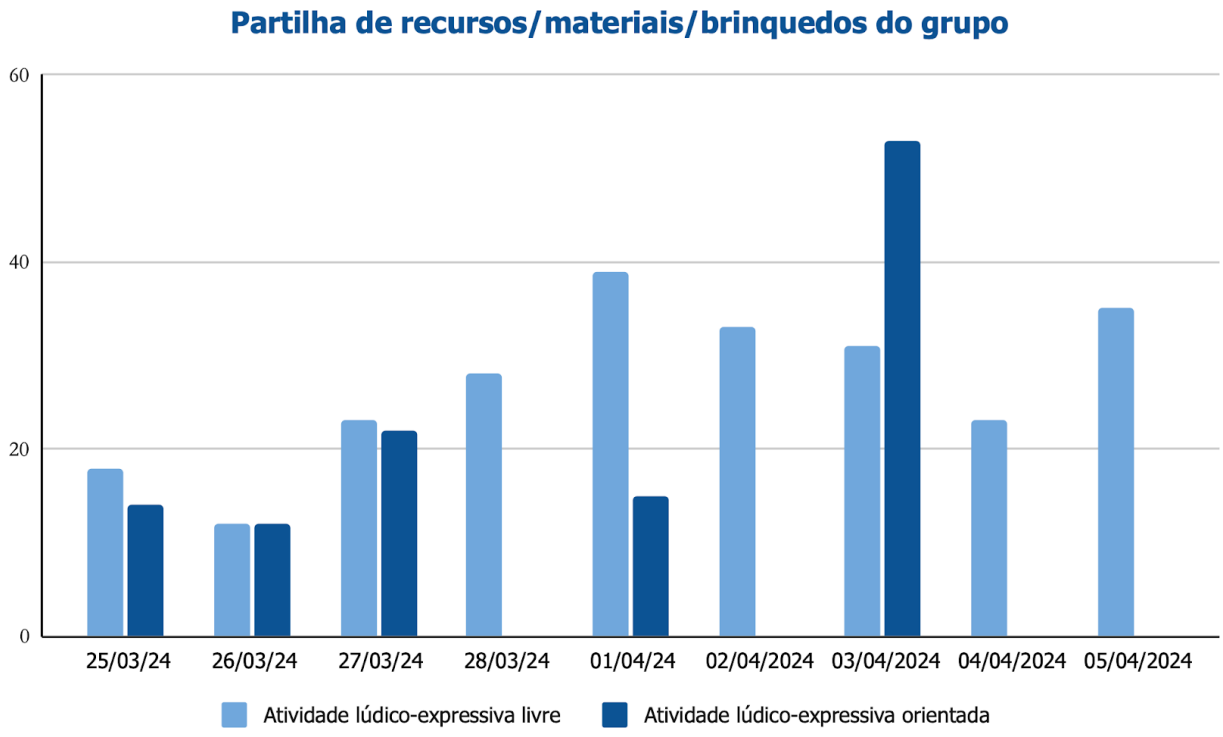


Gráfico 5 - Partilha de recursos/materiais/brinquedos do grupo

Nos primeiros dias da interrupção letiva, a partilha de recursos, materiais e brinquedos entre o grupo foi ainda reduzida, porém relativamente equilibrada entre as atividades livres e orientadas. Nos dias seguintes, observa-se um aumento geral na partilha, principalmente no que se refere às atividades lúdicas livres, o que pode indicar uma mudança na organização das atividades e brincadeiras dentro do grupo.

Há um pico na partilha de materiais e brinquedos, sendo o valor mais alto observado no dia 1 de abril, sendo que nos restantes dias, a partilha estabiliza com um ligeiro declínio nas atividades orientadas. Esta discrepância varia consoante a maior ou menor disponibilidade de recursos, a tipologia das atividades e o número de participantes envolvidos. A partilha tende a ser menor quando a atividade não a justifica, por não ser necessário recorrer a materiais para a realização da mesma.

O valor mais alto observado na partilha de materiais pode ser atribuído à atividade orientada *Fazer um livro de recortes,* que por se tratar de uma atividade em grupo e por recorrer à utilização de materiais diversos, como tesouras, colas, lápis e outros materiais, exigiu a uma maior partilha quer entre os membros do grupo, quer entre os diversos grupos. O gráfico salienta um aumento significativo e geral na partilha entre o grupo, o que se crê relacionado com uma melhor organização do grupo ao longo das semanas de interrupção letiva. A visualização de dados do participante MJ evidencia um aumento na partilha, possivelmente motivado pelo tempo de permanência com os restantes elementos do grupo ou pela natureza das atividades. As intervenções estruturadas adquiriram um peso importante na partilha do participante MJ **(Gráfico 6)**:

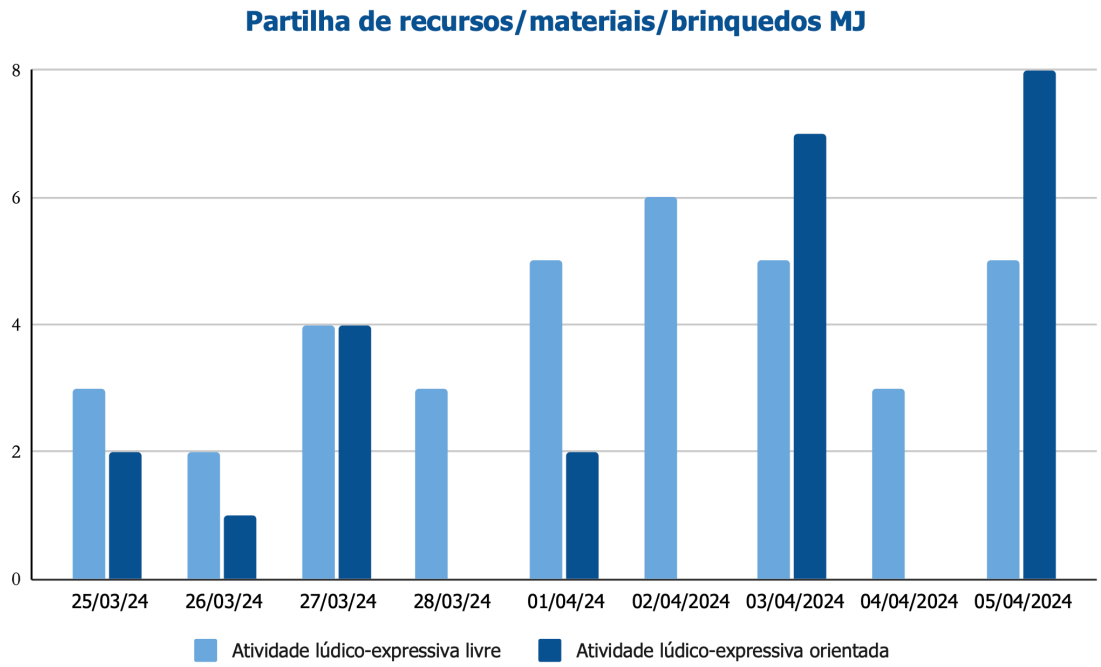


Gráfico 6 - Partilha de recursos/materiais/brinquedos na criança MJ

A categoria de análise correspondente à **Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis** inclui os seguintes parâmetros de observação: *"A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito"; "Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo"* e *"A criança procura conforto e validação no adulto responsável"*. Através desta categoria pretendeu-se observar a necessidade de apoio que as crianças apresentam ao recorrer aos adultos responsáveis, quer para encontrar o conforto que não encontram no grupo, para o auxílio em pequenas tarefas do dia a dia ou para a realização das atividades **(Gráfico 7)**:

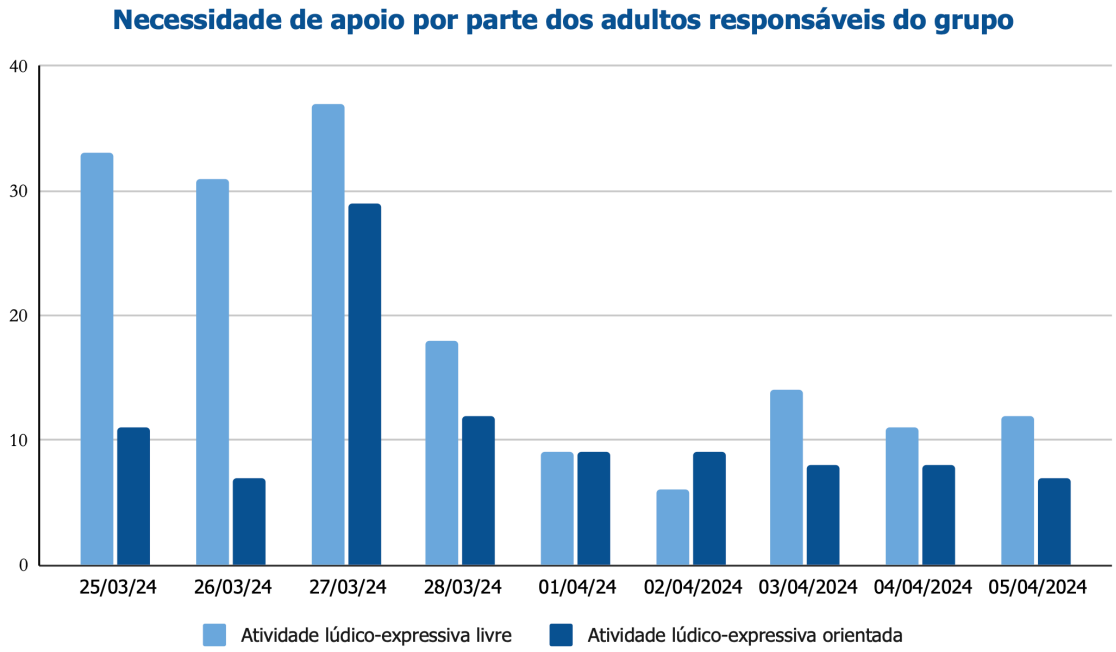


Gráfico 7 - Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis do grupo

Pode observar-se que em ambas as tipologias de atividade, o grupo começou por sentir uma grande necessidade de apoio dos adultos responsáveis do Centro Educativo, o que se pode justificar pela adaptação ao ambiente e às outras crianças do Centro nos primeiros dias de interrupção letiva.

No entanto, ao longo do período de tempo em que decorreu a observação/intervenção, houve uma diminuição gradual e significativa na procura pelos adultos, o que pode indicar que as crianças tornaram-se mais independentes, autónomas e confiantes e também que se ambientaram tanto ao grupo quanto ao Centro. A diminuição gradual na necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis pode crer-se relacionada com o facto das crianças aprenderem a relacionar-se melhor entre si, e por isso, encontrarem no grupo o carinho, o conforto e a validação que procuravam nos adultos.

Esta categoria foi a que apresentou os valores mais significativos, pois a redução desta necessidade é benéfica para a aquisição de competências socioculturais, quer para a autonomia, confiança no grupo ou no relacionamento interpessoal.

A visualização de dados do participante DL, uma das crianças cuja necessidade de apoio e validação por parte dos adultos responsáveis era bastante significativa, demonstra ao longo das semanas uma menor ou inexistente procura dos adultos. O que se crê motivo por um aumento da sua confiança em si mesmo e no grupo de pares, em que encontrou validação e conforto.

A diminuição gradual desta necessidade, demonstra a eficácia das relações benéficas estabelecidas entre esta criança e os seus pares, o que lhe permitiu procurar menos vezes pela ajuda dos adultos , por exemplo, em situações de conflito **(Gráfico 8)**:

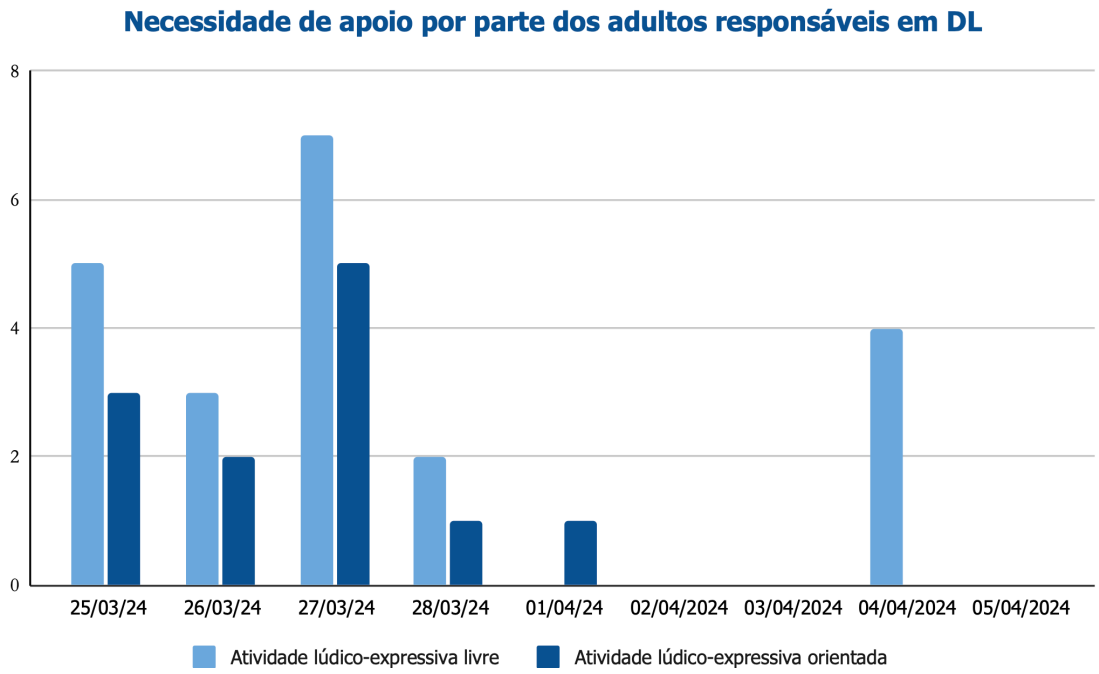


Gráfico 8 - Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis na criança DL

A categoria de análise correspondente à **Cooperação com os pares do grupo** inclui o parâmetro de observação: *"A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira"* e pretendeu compreender o modo como as crianças cooperam e se entreajudam durante as práticas lúdicas, uma vez que, a cooperação torna um grupo coeso **(Gráfico 9)**:

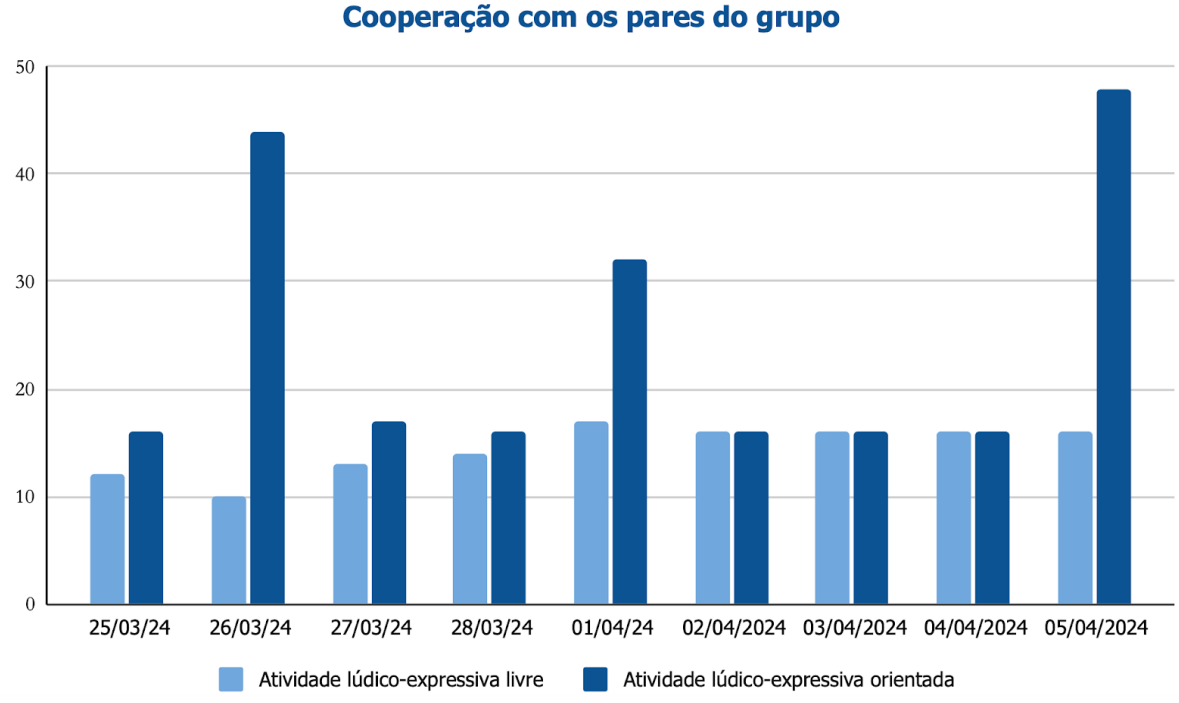


Gráfico 9 - Cooperação com os pares do grupo

Os valores discrepantes na cooperação e aumentos significativos podem sugerir a maior cooperação no âmbito de atividades que promoveram uma maior entreajuda entre as crianças, como a aula de capoeira, os ateliers de culinária e a ida ao cinema. Essas atividades exigiram dos participantes uma maior cooperação, dada a natureza das atividades. No entanto, a constância nos dias intermediários pode sugerir a necessidade de atividades que desenvolvam maior cooperação entre os pares. A atividade lúdico-expressiva livre tende a possuir valores mais altos de cooperação em relação à atividade lúdico-expressiva orientada, pela natureza da atividade e pode indicar a necessidade de existirem mais momentos destinados à brincadeira livre.

A categoria de análise correspondente à **Conformidade e influência do grupo** refere-se à habilidade de seguir as regras e normas estabelecidas pelos adultos ou pela própria dinâmica do grupo, promovendo um ambiente seguro e estruturado para todos e inclui os parâmetros de observação: *"A criança imita os comportamentos do grupo"; "A criança toma decisões em conjunto com o grupo"; "A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo"; "A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira"* e *"A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira"*. Com estes parâmetros de observação pretendeu-se perceber o papel da criança inserida no grupo, o modo como o grupo a permite agir e a sua função dentro desse **(Gráfico 10)**:

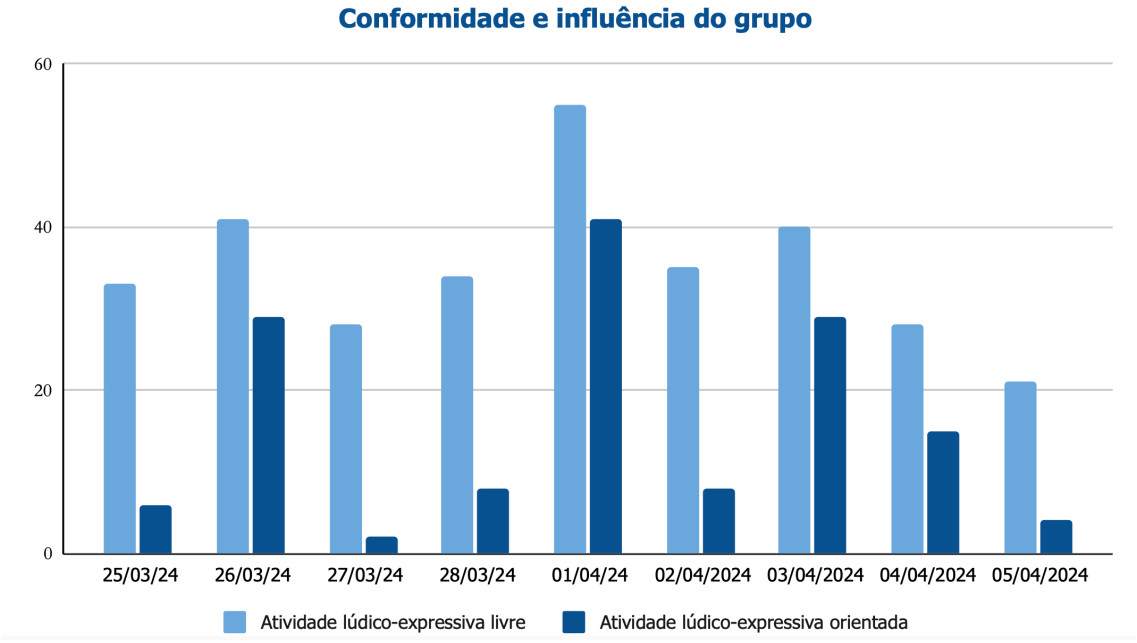


Gráfico 10 - Conformidade e influência do grupo

A conformidade do grupo parece ser relativamente baixa no início da interrupção letiva, seguida por um aumento nas atividades e momentos livres, no entanto, após um pico significativo em ambas as tipologias de atividade, dá-se uma queda nos valores da conformidade. Isto pode sugerir a adaptação inicial a um grupo e a consequente conformidade e influência do mesmo.

A conformidade e influência dentro de um grupo de crianças parece não se manter constante no tempo, o que pode sugerir a importância de promover atividades contínuas que ajudem as crianças a desenvolver relacionamentos interpessoais coesos e duradouros. Assim, para que o grupo de crianças permaneça unido e se influencie positivamente entre si, é necessário promover os laços entre eles.

A categoria de análise **Conformidade com as regras estabelecidas** inclui os seguintes parâmetros de observação: *"A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis"* e *"A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis"*. Através da observação desta categoria, a investigadora quis perceber se as crianças do estudo, numa primeira instância, reconhecem a existência de regras e conhecem-nas concretamente. Quer isto dizer que as regras foram transmitidas pelos adultos responsáveis a estas crianças e que foram percebidas pelas mesmas. E ainda, que numa segunda instância, após possuirem conhecimento dessas regras, que as respeitam e acatam, agindo em conformidade **(Gráfico 11)**:

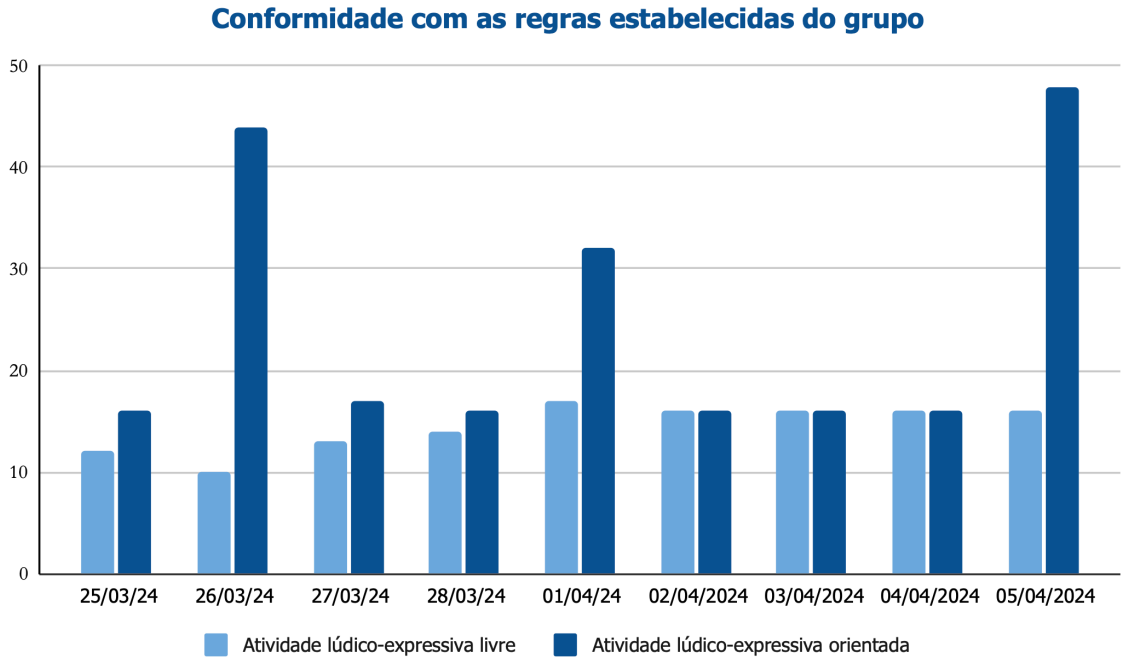


Gráfico 11 - Conformidade com as regras estabelecidas

A conformidade com as regras estabelecidas variou entre as atividades lúdicas livres e orientadas, evidenciando-se alguns valores discrepantes em determinas atividades orientadas, que exigiram a uma maior estrutura, supervisão e conformidade com as regras, como a aula de capoeira, os ateliês de culinária e a ida ao cinema. Além disso, a conformidade aumenta nas atividades orientadas, o que pode indicar uma melhoria na adesão às regras transmitidas pelos adultos responsáveis. Por outro lado, as atividades livres mostram uma variabilidade maior e uma estrutura e supervisão menores. Os restantes valores desta categoria mostram-se idênticos e constantes tanto em relação às atividades lúdico-expressivas livres quanto orientadas, uma vez que, não se constatam casos exuberantes de desrespeito perante as regras do Centro Educativo.

4.3. Apresentação dos dados recolhidos (Diário de Bordo)

Neste ponto, apresentam-se os dados obtidos através da escrita de um diário de bordo *(em apêndice)* e põem-se em diálogo as diversas unidades textuais utilizadas que refletem as experiências, observações e interpretações escritas do fenómeno em estudo.

Estas unidades textuais foram organizadas numa tabela de análise de conteúdo (Anexo) mediante as categorias e subcategorias de observação a que pertencem, designadamente:

Categoria A Comunicação e interação social, a que pertencem as (**Subcategoria A.1** A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira; **Subcategoria A.2** A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito e **Subcategoria A.3** A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito).

Categoria B Habilidades sociais e integração grupal, a que pertencem as (**Subcategoria B.1** A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo; **Subcategoria B.2** A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo; **Subcategoria B.3** A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas; **Subcategoria B.4** A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira; **Subcategoria B.5** A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira e **Subcategoria B.6** A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo).

Categoria C Cooperação com os pares, a que pertence a (**Subcategoria C.1** A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira).

Categoria D Partilha de recursos/materiais/brinquedos, a que pertencem as (**Subcategoria D.1** A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças; e **Subcategoria D.2** A criança compartilha os brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças).

Categoria E Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis, a que pertence m as (**Subcategoria E.1** A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito; **Subcategoria E.2** Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo e **Subcategoria E.3** A criança procura conforto e validação no adulto responsável).

Categoria F Conformidade e influência do grupo, a que pertencem as (**Subcategoria F.1** A criança toma decisões em conjunto com o grupo; **Subcategoria F.2** A criança imita os comportamentos do grupo; **Subcategoria F.3** A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira e **Subcategoria F.4** A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira).

Categoria G Conformidade com as regras estabelecidas, a que pertencem as (**Subcategoria G.1** A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis e **Subcategoria G.2** A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis).

Em relação à categoria **Comunicação e interação social** existem várias referências escritas sobre a solicitação verbal de interesses, a interação entre o grupo de crianças e o toque, reforçando a importância da comunicação verbal e não verbal no relacionamento interpessoal. Algumas das unidades textuais remetem ainda para a forma como alguns participantes reagem perante situações de conflito e o modo como recuperam das mesmas, por exemplo, *"Conversam melhor, solicitam mais vezes as suas intenções verbalmente (...)"* (1 de abril, p. 5);

No que diz respeito, à categoria **Habilidades sociais e integração grupal**, algumas anotações sob o formato de notas de campo revelam as dificuldades que algumas crianças sentiram ao integrar-se em novos grupos, durante o período de interrupção letiva. Essa dificuldade sugere que a integração pode constituir um desafio e até um entrave para algumas crianças. Porém, com o decorrer das duas semanas observou-se a formação de pequenos grupos. As diferenças na interação são motivadas pelo desenvolvimento social diferente de cada criança e a sua predisposição.

Ao longo do tempo puderam observar-se o surgimento de novas amizades e interações positivas entre os participantes. Um dos aspetos mencionados em diário de bordo a este respeito, foi a entrada de novas crianças para o Centro Educativo, que se sentiram integradas e adaptadas por alguns dos participantes deste estudo, com quem formaram amizade. Essas crianças que já se conheciam no contexto escolar, começaram apenas a relacionar-se após privarem de momentos juntas no Centro Educativo, visível em *"Depois descobri que se conheciam de vista, porque andam na mesma escola e no mesmo ano de escolaridade, apesar de ser em turmas diferentes. No entanto, essa amizade não existia e começou agora a formar-se. Talvez comecem a brincar na escola, tendo em conta a sua aproximação em contexto de ATL."* (1 de abril, p. 5);

Na categoria **Cooperação com os pares**, algumas das referências escritas, como *"Não se notou muita cooperação, nem espírito de equipa (...) mas foi uma boa atividade para iniciar as férias com brincadeira em conjunto"* (25 de março, p. 1) mencionam a ausência inicial de cooperação, que se crê motivada pelo desconhecimento dos pares e pela pouca convivência/espírito de equipa, aspetos esses que se alteraram com o decorrer das semanas.

Relativamente à **Partilha de recursos/materiais e brinquedos** mencionam-se dificuldades iniciais em partilhar brinquedos e materiais, originando situações de conflito. Posteriormente, observou-se uma maior partilha e entreajuda mútua para alcançar uma determinada atividade. Segundo as notas de campo, como por exemplo, *"Existiu muita partilha dos materiais e brinquedos do ATL, creio que acabou por existir e predominar um sentimento de serem de todos."* (5 de abril, p. 9). Estas crianças ultrapassaram a dificuldade inicial em partilhar os seus brinquedos e materiais e até os do Centro Educativo com as outras crianças.

Outra categoria referente à **Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis**, uma das que apresenta maior número de notas de campo, remete para a validação que algumas destas crianças procuraram inicialmente nos adultos do Centro Educativo, para a resolução de pequenas tarefas ou por não encontrarem carinho, conforto e apoio no grupo.

Esta necessidade foi diminuindo com o passar do tempo, o que pode significar que encontraram o que precisavam no grupo, recorrendo menos vezes aos adultos, *"Embora ainda houvesse alguns desentendimentos ocasionais, era evidente que elas estavam mais acostumadas umas com as outras e encontravam maneiras mais eficazes de resolver conflitos por conta própria. Brincaram com menos necessidade de intervenção (...)"* (4 de abril, p. 8).

As unidades textuais da categoria **Conformidade e influência do grupo** referem a uma toma de decisões em conjunto, demonstrando a cooperação e o sentido de consenso formado com o passar do tempo no grupo. Algumas crianças são alertadas para corrigir comportamentos, enquanto que outras lideram as brincadeiras, o que sugere níveis de desenvolvimento social díspares entre as crianças.

Outro aspeto mencionado nas notas de campo desta categoria é o facto de algumas crianças representarem aspetos da sua vida através da expressão e da comunicação, como em *"As histórias representavam indiretamente as suas preferências, como o gosto pelos animais, por um clube de futebol ou por carros e ainda aspetos do quotidiano, como idas às compras, música e notícias."* (3 de abril, p. 7);

Por fim, a categoria referente à **Conformidade com as regras estabelecidas** indica evolução no reconhecimento e respeito pelas regras estabelecidas, sendo pontuais os casos de incumprimento com as regras. As unidades textuais mais frequentes relacionam-se com a comunicação verbal e não verbal, a formação de grupos, resolução de conflitos e busca por validação dos adultos responsáveis.

As notas de campo indicam a realização de aprendizagens de competências socioculturais e uma evolução na maneira como estas crianças interagem, formam relacionamentos e se adaptam a novas situações e desafios, como por exemplo, *"(...) respeitaram as regras impostas com uma certa maturidade."* (5 de abril, p. 9);

4.4. Apresentação dos dados recolhidos (Registo fotográfico)

O registo fotográfico de algumas das atividades que ocorreram durante o período de observação/ intervenção permitiu capturar detalhes que incitaram à memória e à reflexão, ao rever materiais e recursos utilizados, atividades e as suas criações, momentos de partilha, de cooperação entre o grupo de crianças e de aprendizagem coletiva.

Através destes registos fotográficos poderá ilustrar-se um ambiente educativo rico e diversificado em práticas lúdicas, tanto livres quanto orientadas, onde as aprendizagens socioculturais são o reflexo das experiências vividas.



Imagem 1 - Ateliê de culinária (Pizza). Fonte: Captada pela autora (abril/2024)



Imagem 2 - Miminho de Páscoa. Fonte: Captada pela autora (março/2024)



Imagem 3 - Ateliê de culinária (Almoço). Fonte: Captada pela autora (abril/2024)



Imagem 4 - Recortes e colagens. Fonte: Captada pela autora (abril/2024)



Imagem 5 - Construção de um livro de recortes.
Fonte: Captada pela autora (março/2024)



Imagem 6 - Visita à fábrica de bolachas Cuétara.
Fonte: Captada pela autora (abril/2024)



Imagem 7 - Atividades livres (Pinturas). Fonte: Captada pela autora (março/2024)



Imagem 8 - Atividades livres (Pinturas). Fonte: Captada pela autora (abril/2024)

Os registos fotográficos demonstram algumas das atividades de um ambiente extracurricular que preparam as crianças socialmente culturalmente e emocionalmente para a sua vida futura, como: o ateliê de culinária, a construção de um livro de recortes, o miminho da Páscoa e a visita à fábrica de bolachas Cuétara. Algumas destas atividades exigem que as crianças trabalhem juntas, dividam tarefas/responsabilidades e colaborem para alcançar um objetivo em comum. Por isso, todas elas envolvem algum nível de comunicação e negociação, desde a divisão de tarefas na culinária à partilha de materiais na construção do livro de recortes.

É ainda evidente a partilha de materiais e recursos ao serviço das atividades lúdicas, a importância do trabalho em equipa, a valorização da tradição cultural da Páscoa, o contacto direto com a realidade através da visita à fábrica Cúetara e o trabalho em equipa entre o grupo. Ainda é possível perceber alguns dos momentos lúdicos livres do grupo de crianças **(Imagens 7 e 8)**, nos quais interagem livremente entre si e demonstram gosto particular pela pintura.

4.5. Apresentação dos dados recolhidos (Inquéritos por questionário)

Foram realizados inquéritos por questionário (em apêndice) aos funcionários do Centro Educativo *Academia Mais Saber*, de entre os quais, professores e auxiliares.

O **inquérito por questionário inicial e diagnóstico (Tabela 3)** foi aplicado à priori da intervenção, no início do mês de março de 2024, com o objetivo de efetuar um diagnóstico e proceder ao levantamento das perceções destes profissionais relativamente aos momentos de atividade lúdica livre e orientada e às dinâmicas interpessoais do grupo nestas.

Houve quatro inquiridos e através das suas respostas às questões **(Apêndice IX e X)** procedeu-se à análise com recurso à categorização, formulando categorias e subcategorias de resposta e à extração das respetivas unidades textuais que fornecem exemplos específicos ou frases descritivas retiradas do inquérito.

No inquérito por questionário inicial/diagnóstico colocaram-se aos inquiridos duas questões: *"Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira livre?"* e *"Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira planificada?"*.

Inquérito por questionário inicial/diagnóstico **Questão 1** Atividade lúdica/brincadeira livre		
Categoria	**Subcategorias**	**Unidades textuais**
Comportamento sociocultural	**1.** Independência	*"Independentes"*
	2. Falta de autonomia (Necessidade da presença de um adulto)	*"Durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira livre, as crianças necessitam da ajuda frequente de um adulto responsável, revelando pouca autonomia (...)"*
	2.1. Atenção individual	*"(...) necessidade de atenção individual por parte do adulto."*
	2.2. Gestão de conflitos	*"(...) pouca autonomia na resolução de conflitos ou dificuldades (...)"*
	3. Dificuldade na convivência entre pares	- *"Às vezes não sabem brincar em conjunto."* - *"Têm dificuldade em conviver/brincar em conjunto."*
	3.1. Presença de comportamentos mais agressivos	-*"(...) não sabem brincar em conjunto sem se magoarem";* - *"Por vezes têm comportamentos menos adequados."*
	3.2. Falta de comunicação eficaz	*"(...) ou chatearem uns com os outros"*
Questão 2 Atividade lúdica/ brincadeira orientada (inicial)		
Comportamento sociocultural	**1.** Boa capacidade de interação	-*"Boa"* -*"(...) interagem na realização das atividades"*
	1.1. Interesse	- *"São interessados"* - *"(...) as crianças revelam interesse (...)"*
	1.2. Dinamismo	*"(...) dinâmicos (...)"*
	1.3. Curiosidade	*"revelam (...) curiosidade (...)"*
	1.4. Entusiasmo	- *"(...) e entusiasmo (...)";* - *"No entanto, na minha opinião estes comportamentos são essenciais ao desenvolvimento da criança à medida que descobre novos interesses e aprendizagens."*
	2. Impaciência	*"Impacientes"*
	3. Comportamentos percebidos pelo adulto	*"...sendo algumas vezes confundido com impaciência ou mau comportamento."*

Tabela 3 - Tabela de análise do Inquérito por questionário inicial/diagnóstico

Em relação à questão *"Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira livre?"* os inquiridos abordaram nas suas respostas temas como a independência, a autonomia, a resolução de conflitos, a convivência e a comunicação (verbal e não verbal).

Na perceção destes algumas crianças demonstram independência, enquanto que outras necessitam da presença e do apoio de um adulto para a mediação das atividades lúdicas livres e pelo surgimento de imprevistos nas mesmas. Indicando uma diversidade nos graus de autonomia entre as crianças principalmente nos momentos lúdicos livres, uma vez que, há crianças que necessitam de uma atenção mais individualizada.

Além disso, a dificuldade na resolução de conflitos e na comunicação eficaz surge da necessidade de intervenção do adulto responsável e da presença de comportamentos que prejudiquem a integridade física no grupo de crianças. Alguns dos inquiridos salientaram uma preocupação com a falta de autonomia e com as habilidades de resolução de conflitos entre pares, sendo a presença dos adultos fundamental para facilitar as aprendizagens socioculturais e o desenvolvimento das crianças durante as práticas lúdicas livres.

Por outro lado, em resposta à questão *"Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira planificada?"* alguns dos inquiridos sugerem que as crianças demonstram uma boa capacidade de interação, interesse, dinamismo e curiosidade aquando da realização das atividades lúdicas orientadas. Sendo para estas a interação e a convivência mais fácil dada a natureza, estrutura e orientação dessas atividades. A impaciência é observada e interpretada algumas vezes como sinónimo de mau comportamento, mas poderá ser um indicativo de entusiasmo e necessidade de estímulo.

No **inquérito por questionário final/comparativo (Tabela 4)** pretendeu-se comparar as possíveis alterações das práticas lúdicas e do relacionamento interpares, à posteriori da investigação. Para tal, colocaram-se aos inquiridos duas questões sobre o grupo de crianças que se manteve desde o início até ao fim do estudo: *"Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica/brincadeira livre que ocorreram durante a interrupção letiva da Páscoa?"* e *"Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica/brincadeira planificada que ocorreram durante a interrupção letiva da Páscoa?"*.

Além destas duas questões, foram também colocadas duas questões de resposta fechada (Exemplo: Sim/Não/Talvez) **(Gráficos 12 e 13)** e uma questão de resposta aberta **(Tabela 5)** com o objetivo de compreender a evolução das formas de estar, fazer e interagir do grupo de crianças após o período de intervenção. Para tal, foram novamente pedidas aos funcionários as suas perceções, desta vez acerca das possíveis evoluções do grupo no período de tempo subsequente ao da Investigação-Ação desenvolvida pela investigadora.

Inquérito por questionário final/comparativo **Questão 1** Atividade lúdica/brincadeira livre		
Categoria	**Subcategorias**	**Unidades textuais**
Comportamento sociocultural	**1.** Independência	*" Tornaram-se mais independentes"*
	2. Perceções do adulto sobre a necessidade de apoio das crianças	*- "(...) e a procurar-nos cada vez menos";* *-"(...) no entanto alguns elementos ainda revelam alguma dependência dos professores ou dos auxiliares";* *- "(...) apesar de maior parte das vezes necessitarem de um adulto".*
	3. Integração de elementos nos grupos	*- "(...) incluindo novos elementos e até crianças novas na Academia. Começaram a relacionar-se melhor (...)";* *- "(...) quando têm dificuldade em integrar-se em certos grupos e/ou brincadeiras".*
	4. Interação	*- "Bom";* *- "As crianças interagem bem entre elas".*
	5. Brincar	*-"(...) as crianças começaram a brincar mais em grupo";* *- "Costumam brincar em grupo".*
Questão 2 Atividade lúdica/ brincadeira orientada		
Comportamento sociocultural	**1.** Participação nas atividades	*- "(...) eles acabam por conseguir aproveitar mais as atividades e ter um bom rendimento";* *- "Bastante participativos".*
	1.1. Orientação	*- "(...) têm um "guião" do que fazer";* *- "Durante os momentos de brincadeira planificada, sentem-se confortáveis pois estão a ser orientados".*
	1.2. Entusiasmo	*"As crianças aceitaram as atividades planeadas com entusiasmo".*
	1.3. Curiosidade	*"(...) e curiosidade".*
	2. Relacionamento interpessoal	*"Também se relacionam melhor entre si, porque nos momentos de brincadeira lúdica livre tiveram a oportunidade de se conhecerem e de se relacionarem."*

Tabela 4 - Tabela de análise - Questões 1 e 2 do Inquérito por questionário final/comparativo

Em relação à questão *"Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica/ brincadeira livre que ocorreram durante a interrupção letiva da Páscoa?"* os inquiridos abordaram nas suas respostas temas como a independência, o apoio e a orientação dos adultos responsáveis, a integração e inclusão interpares, o brincar em grupo, a participação nas atividades e o relacionamento interpessoal.

Na perceção dos inquiridos, as crianças tornaram-se mais independentes após o período de intervenção que sucedeu na interrupção letiva da Páscoa e que se materializou na redução da procura recorrente e insistente pelos adultos responsáveis do Centro Educativo, embora em algumas crianças ainda persista a dependência aos adultos para a resolução de imprevistos e conflitos. As crianças integraram novos elementos e relacionaram-se melhor, porque passaram mais tempo juntos, a conhecerem-se e a brincar. Os inquiridos também acrescentam que a participação e a aceitação perante as atividades melhorou e as crianças mostraram maior entusiasmo e curiosidade.

Segundo estes, a intervenção realizada no âmbito desta investigação parece ter tido um impacto positivo nas dinâmicas interpessoais das crianças, promovendo maior independência, participação nas práticas lúdicas e uma melhor integração e convivência interpares.



Gráfico 12 - Respostas à questão 3 do inquérito por questionário final/comparativo

Relativamente à questão *"Na sua opinião, em termos de comportamento sociocultural, considera haver diferenças ao nível da evolução nas formas de estar, fazer e interagir das crianças ao longo desse período?"* os inquiridos parecem dividir-se, onde metade acredita que ocorreram mudanças no comportamento sociocultural destas crianças e nas suas formas de estar, fazer e interagir entre si e a outra metade não possui a certeza, mas acredita essas mudanças podem ter acontecido. Não existiram respostas negativas, o que sugere que ocorreram de facto mudanças nas formas de estar, fazer e interagir. A divisão clara entre os respondentes pode refletir diferentes perspetivas ou experiências com o grupo de crianças.

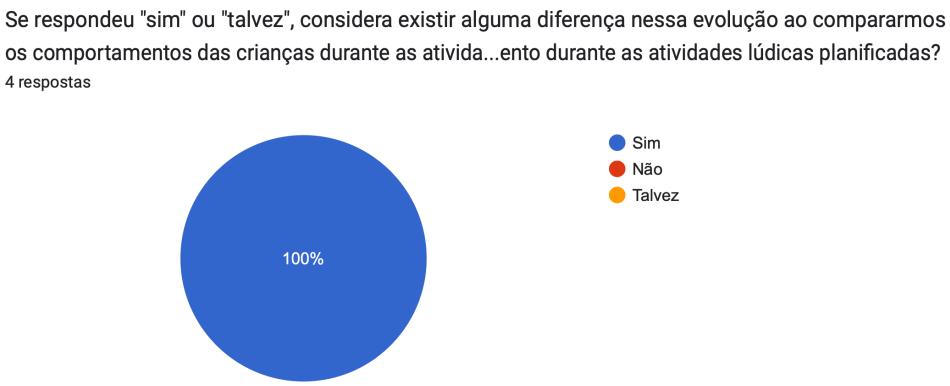


Gráfico 13 - Respostas à questão 4 do inquérito por questionário final/comparativo

À questão *"Se respondeu "sim" ou "talvez", considera existir alguma diferença nessa evolução ao compararmos os comportamentos das crianças durante as atividades lúdicas livres com o seu comportamento durante as atividades lúdicas planificadas?"* todos os inquiridos responderam positivamente, o que sugere evoluções distintas nas atividades lúdicas livres em comparação com as atividades lúdicas orientadas, indicando que as crianças se comportam de formas diferentes nas mesmas, seja pela natureza das atividades ou por outros fatores em estudo.

Por último, foi colocada aos inquiridos a seguinte questão de resposta aberta: *"Gostaria que desenvolvesse um pouco mais sobre a sua resposta à questão anterior"* **(Tabela 5)**:

Inquérito por questionário final/comparativo Questão de resposta aberta		
Categorias	**Subcategorias**	**Unidades textuais**
Evolução nas formas de estar/fazer/ interagir das crianças	**1.** Evolução interpares	- *"Estas crianças melhoraram o seu comportamento ao brincar juntas, principalmente mas momentos livres e sem orientações.";* - *"Acho que existe evolução (...)".*
	1.1 Convivência	- *"Relacionaram-se melhor ao longo do decorrer das férias da Páscoa";* - *"Durante a interrupção letiva da Páscoa eles estiveram mais tempo juntos (...) a conviver e têm a oportunidade de conhecerem-se*
	1.2. Colaboração/cooperação	*"(...) saibam trabalhar melhor em grupo e estejam interessados em*
	1.3. Coesão dos grupos	*"(...) têm tendência a juntar-se em grupos com os quais costumam*
	1.4. Brincar	*"(...) eles estiveram mais tempo juntos a brincar."*
	1.5. Interação	- *"(...) são "obrigadas" a desenvolver a sua interação social"* - *"(...) por serem inseridas em grupos que podem não corresponder às suas companhias diárias".*
	2. Apoio do adulto responsável	*"Cada vez nos procuram menos"*
	2.1. Independência	- *"(...) tornando-se mais independentes e brincando sozinhos."* - *"(...) conseguir eles próprios arranjar as próprias brincadeiras e atividades para fazer."*

Tabela 5 - Tabela de análise da questão de resposta aberta do inquérito por questionário final/comparativo

Os inquiridos abordaram a evolução interpares na convivência, cooperação, coesão, interação e no ato de brincar, remetendo para uma melhoria significativa nas dinâmicas interpessoais e nos comportamentos socioculturais do grupo de crianças. Estes referiram ainda a independência e cada vez menor procura pelos adultos responsáveis, aspetos esses positivos na sua evolução.

CAPÍTULO 5

Análise e interpretação de dados

CAPÍTULO 5 Análise e interpretação de dados

Este capítulo pretende pôr em diálogo os dados obtidos no estudo e o estado da arte apresentado na primeira parte do presente Relatório. É desse confronto entre os resultados e a literatura que surgem um conjunto de argumentos que aproximam a pergunta de partida e os objetivos da investigação à recolha de dados, a sua análise e interpretação.

O objetivo geral deste estudo foi o de compreender a influência da atividade lúdico-expressiva e criadora, em particular no 1.º e 2.º anos de escolaridade. O 1.º CEB representa uma fase importante na educação e no desenvolvimento das crianças, onde ocorrem muitas das aprendizagens essenciais para o seu futuro. Como Condessa (2009) reforça *"(...) ao brincar, a criança assimila diversas competências como a criatividade, a expressão, o movimento e a ludicidade são privilegiados. A criança apreende também um conjunto de regras e significações sociais do seu comportamento que lhe permitem adaptar-se à sua cultura (...)"* (p. 39). É durante o 1.º CEB que ocorrem muitas das aprendizagens que moldam as crianças e as preparam para a vida adulta em sociedade. Stern (2005) enfatiza a importância dessas experiências, afirmando que *" (...) o que a criança sente, experimenta e exprime é importante e tem valor definitivo"* (p. 27).

As crianças aprendem por meio das suas atividades lúdicas e brincadeiras em grupo, onde experimentam formas comportamento, de socialização com os pares e descobrem o mundo ao seu redor. Sousa (2003) vem a acrescentar que *"(...) as necessidades de integração social (regras de comportamento, de convivência (...) de cooperação) também só através de jogos, com outros, em grupo, poderão ser satisfeitas, bem como as necessidades de organização do sistema de valores ético-morais (sentido de justiça, amor ao próximo, noção de propriedade (...)"* (p. 167).

A prática lúdica desta investigação sucedeu em diferentes espaços do Centro Educativo, como a sala de atividades comum, o parque infantil, o refeitório e outras salas e ainda em espaços exteriores de saídas como o Cinema City e o Bowling de Leiria. As atividades livres no espaço exterior do Centro Educativo não foram possíveis durante as semanas da interrupção letiva dado o estado meteorológico vivenciado, pelo que as crianças usufruíram apenas do espaço interior do Centro Educativo.

As aprendizagens socioculturais decorrentes dessa prática lúdica refletem-se nas crianças através de algumas habilidades socais: **Comunicação e interação social** (Estas são habilidades que permitem às crianças expressarem-se verbalmente/não verbalmente, ao partilhar pensamentos, sentimentos e ideias. A interação social envolve o relacionamento interpares através de conversas, brincadeiras e atividades em grupo)**; Habilidades sociais e integração grupal** (Habilidades sociais referem-se às competências que as crianças desenvolvem ao interagir com os outros, como a empatia, a compreensão e o respeito. A integração grupal é a capacidade de uma criança se inserir e participar ativamente num grupo, sendo aceite na dinâmica do mesmo)**;**

Partilha de recursos/materiais/brinquedos (Esta habilidade consiste em dividir e utilizar os materiais e brinquedos com outras crianças de forma colaborativa. A partilha é um aspeto fundamental da interação social e ajuda as crianças a aprenderem sobre generosidade e equidade)**; Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis** (As crianças necessitam do apoio e orientação dos adultos, como os Educadores, para desenvolverem as suas habilidades sociais e para se sentirem seguras ao explorar o mundo ao seu redor. Este apoio pode remeter à modelagem de comportamentos positivos, à mediação de conflitos e a encorajar a interação)**;**

Cooperação com os pares (Cooperar com os pares envolve trabalhar juntos para atingir objetivos comuns, partilhar responsabilidades e ajudar uns aos outros. Esta habilidade é essencial para o desenvolvimento de relações positivas)**; Conformidade e influência do grupo** (A conformidade refere-se ao ajuste do comportamento e das atitudes de uma criança em relação às normas e expectativas do grupo. A influência pode afetar as decisões e ações de uma criança, incentivando-a a seguir as regras e a adotar comportamentos pelo grupo) e **Conformidade com as regras estabelecidas** (Esta habilidade implica seguir as regras e normas estabelecidas pelos adultos ou pela própria dinâmica do grupo, promovendo um ambiente seguro e estruturado para todos)**.**

Estas habilidades sociais que são aprendidas complementam-se mutuamente, contribuindo para a formação das crianças enquanto seres sociais e em socialização, capazes de comunicar eficazmente, de trabalhar em equipa, respeitar os outros e viver harmoniosamente em grupo e em sociedade.

Assim, dá-se início à análise e interpretação dos dados para cada uma das habilidades sociais consideradas nesta investigação:

- **Comunicação e interação social**

A respeito da comunicação e interação social nas crianças, estas recorrem à atividade lúdica para expressar, exteriorizar e *" (...) formular o que não pode ser dito verbalmente (...) tendo por fim dar forma a sensações e sentimentos (...)"* (Stern, 2017, pp. 14-15). Por isso, a comunicação verbal e não verbal é a base para todas as outras habilidades sociais, pois através dela as crianças conseguem expressar os seus sentimentos, necessidades e compreender os outros, facilitando a interação social.

No início deste estudo, as crianças comunicavam e interagiam pouco entre si, o que pode estar relacionado com diversos fatores, de entre os quais a adaptação ao Centro Educativo no período da interrupção letiva; a timidez de algumas crianças, que por medo do julgamento ou da rejeição dos pares, evitam situações de interação ou ainda pelas escassas oportunidades para brincar e interagir com outras crianças fora do contexto escolar, pela zona de habitação distante do centro urbano ou pela não frequência de atividades extracurriculares.

Algumas crianças reagiam de forma defensiva e mais agressiva ao partilhar os brinquedos e ao resolver conflitos que surgiam durante as brincadeiras.

Exemplos disso foram registados no Diário de Bordo: *"(...) fez várias birras para chamada de atenção"* (25 de março, p. 1) e *"Não solicitou verbalmente o seu interesse, ao invés disso reage com comportamentos mais agressivos e defensivos"* (26 de março, p. 2). Em resposta ao inquérito por questionário inicial e diagnóstico, alguns dos inquiridos também mencionaram a falta de comunicação eficaz e a presença de comportamentos mais agressivos e inadequados no grupo de crianças. Esses comportamentos podem ter sido causados pela imitação de comportamentos observados em adultos ou outras crianças, pela necessidade de apoio dos adultos para a resolução de inseguranças ou pela procura de validação que não encontram no grupo.

A comunicação e interação do grupo de crianças apresentou uma evolução gradual no tempo, em especial nas atividades lúdico-expressivas e momentos de brincadeira livre. Nesses momentos, o grupo interage sem a intervenção do adulto, troca ideias, expressa sentimentos e começa a comunicar melhor. Exemplos dessa evolução refletem-se na maior verbalização de intenções e nas conversas animadas durante momentos sociais e podem ser observados nas seguintes unidades textuais: *"Conversam melhor, solicitam mais vezes as suas intenções verbalmente"* (Diário de Bordo, 1 de abril, p. 5) e *"Durante o lanche, as conversas fluíam animadas, com as crianças a compartilhar histórias engraçadas, interesses comuns e até preocupações pessoais"* (Diário de Bordo, 3 de abril, p. 7).

Em resposta ao inquérito por questionário final e comparativo, os inquiridos parecem concordar entre si com a evolução na interação e no relacionamento interpessoal do grupo, referindo que *"As crianças interagem bem entre elas"* e *"Também se relacionam melhor entre si, porque nos momentos de brincadeira livre tiveram a oportunidade de se conhecerem e de se relacionarem"*.

As atividades orientadas também auxiliam na comunicação e na interação grupal, especialmente nos momentos iniciais, quando o grupo ainda se está a formar. Quando inseridos num grupo, a comunicação tanto mais eficaz é quanto os momentos de interação experienciados, uma vez que, um grupo que interage mais, aprende a comunicar melhor. Quer isto dizer, que a eficácia da comunicação está relacionada com a frequência e a qualidade das interações entre o grupo de crianças.

Além disso, a própria natureza das atividades lúdicas influencia os níveis de interação e nesse sentido, deverá ter-se em consideração a diversidade das atividades, a sua tipologia e a introdução de novos estímulos que promovam o interesse e a participação contínua dos envolvidos.

- **Habilidades sociais e integração grupal**

Inicialmente, algumas crianças manifestaram dificuldades ao integrar-se num grupo e ao desenvolver habilidades sociais, como relacionar-se com os pares, incluir elementos novos que desconhece ou com características diferentes das suas no grupo e demonstrar empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante os momentos de brincadeira. Essas dificuldades foram evidentes em situações como *"(...) querer integrar-se forçosamente nos grupos, nas brincadeiras"* (Diário de Bordo, 25 de março, p. 1) ou ao não participar das brincadeiras, reprimindo-se e brincando isoladas.

No entanto, a prática de atividades lúdicas recorrentes incita à formação natural de pequenos grupos com o decorrer do tempo e sugere que essas atividades são eficazes em promover a integração grupal. Isto é evidenciado por observações como: *"Observei também grupos mistos de crianças que se formaram naturalmente, independentemente da idade ou interesses"* (Diário de Bordo, 3 de abril, p. 7); *"(...) observei como as crianças novas estavam a sentir-se cada vez mais confortáveis e confiantes no ambiente (...) integraram as meninas e brincaram com elas de imediato"* (Diário de Bordo, 1 de abril, p. 5); e *"Sentem-se mais próximos e empáticos, porque passam os dias juntos a brincar"* (Diário de Bordo, 1 de abril, p. 5). Os inquiridos também apontaram que as crianças começaram a incluir novos elementos e até crianças novas na Academia, o que levou a uma melhoria nas relações: *"(...) incluindo novos elementos e até crianças novas na Academia. Começaram a relacionar-se melhor"* (Inquérito por questionário final/comparativo).

Os dados recolhidos sugerem que as atividades lúdicas não só facilitam a integração de novos membros, mas também fortalecem os laços entre as crianças. A interação frequente e a partilha de experiências durante as brincadeiras ajudam as crianças a desenvolver as suas habilidades sociais. É nesse sentido que Papalia et al. (2009) refere que as crianças começam por brincar sozinhas, depois, ao lado de outras crianças e, por fim, elas brincam juntas. Ao brincar juntas, as crianças experimentam diferentes papéis e perspetivas, o que aumenta a empatia e a compreensão emocional. Além disso, a convivência sistemática e a construção de laços de amizade, ajuda as crianças a sentirem-se parte de um grupo, onde encontram conforto, sentimento de pertença e validação. Para Winnicott, é através do jogo que a criança estabelece a sua individualização e há um "espaço" entre o "mundo do eu" e o "mundo do outro" que é preenchido pela relação lúdica a que o autor designa por "espaço relacional". É nesse espaço relacional em que brincam juntas que as crianças desenvolvem habilidades.

As atividades orientadas parecem ter um efeito imediato e forte na integração do grupo, porque exigem que as crianças trabalhem juntas, dividam tarefas/responsabilidades e colaborem para alcançar um objetivo comum, o concretizar da atividade. No entanto, as atividades livres demonstram um crescimento gradual e constante destas habilidades sociais, pelo tempo de contacto entre o grupo, livre de uma estrutura e rigidez própria. É portanto, na variedade e no equilíbrio entre atividades livres e orientadas, que se promove uma integração efetiva do grupo. Conforme Palma et al. (2009) a combinação das atividades dirigidas e das diferentes formas de brincar tem sido considerada uma importante estratégia para auxiliar as crianças no desenvolvimento de aprendizagens e competências.

- **Partilha de recursos/materiais/brinquedos**

No início desta investigação, a partilha entre o grupo de crianças era escassa, resultando em desacatos e conflitos frequentes. De acordo com o Diário de Bordo, foram observados *"(...) conflitos na partilha de brinquedos"* (Diário de Bordo, 25 de março, p. 1) e que uma criança *"Não espera que os outros acabem de utilizar os materiais para os utilizar também"* (Diário de Bordo, 26 de março, p. 2). Essa situação inicial pode ser atribuída ao facto de que as crianças ainda não se conheciam bem, gerando desconfiança e uma atitude protetora em relação aos seus próprios brinquedos e materiais.

Nos primeiros anos de escolaridade (1.º e 2.º anos de escolaridade) é comum que a capacidade de partilhar ainda esteja em desenvolvimento. As crianças tendem a proteger os seus pertences pessoais, o que pode ser exacerbado em grupos recém-formados, onde a percepção de competição por recursos é mais acentuada. Estas procuram garantir o acesso e posse dos brinquedos e materiais, o que dificulta a sua partilha.

O aumento da partilha dentro do grupo crê-se motivado pela realização de atividades lúdicas que incentivaram à colaboração e ao trabalho em equipa. Um exemplo é a atividade "Construir um livro de recortes" que exigiu o uso de diversos materiais com um objetivo comum, o de construir um livro de recortes. Essa atividade promoveu a troca de materiais e a ajuda mútua, conforme registado: *"Vi-os a trocar materiais e ajudando-se mutuamente a alcançar o resultado desejado"* (Diário de Bordo, 27 de março, p. 3).

Outro exemplo de progresso na partilha foi observado no dia 5 de abril, onde as crianças que anteriormente tinham dificuldades em compartilhar começaram a fazê-lo: *"(...) observei a partilha de materiais e brinquedos próprios por parte de crianças que tinham dificuldade em fazê-lo na primeira semana"* (Diário de Bordo, 5 de abril, p. 9).

Para facilitar a partilha e a troca dos recursos, materiais e brinquedos entre as crianças é importante criar um ambiente de confiança e de segurança. As regras de partilha devem ser claras e aplicadas de forma consistente desde o início.

Atividades que incentivem a colaboração e que estabeleçam objetivos comuns parecem ser eficazes em desenvolver a habilidade de partilhar. Portanto, é possível inferir que a partilha não é somente uma habilidade natural, mas também pode ser cultivada através de um ambiente educativo propício e através das atividades em grupo. A confiança mútua entre as crianças e a clareza nas regras de partilha desempenham um papel fundamental na transformação do comportamento inicial de competição e proteção para uma atitude de colaboração e partilha.

- **Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis**

O grupo de crianças demonstrou uma necessidade significativa do apoio dos adultos responsáveis, como Educadores e auxiliares do Centro Educativo. Esta necessidade foi evidente em diversas situações, como na gestão de conflitos e tarefas diárias, na intervenção em conflitos, na ajuda com materiais e na dependência emocional, descritas no Diário de Bordo: *"(...) sentiram muita necessidade de auxílio na gestão de pequenos conflitos e na resolução de algumas tarefas (...) como o lanche e a arrumação de materiais"* (25 de março, p. 1); *"(...) magoou alguns colegas e houve muitas vezes, a necessidade de intervenção de um adulto"* (27 de março, p. 3); *"Alguns precisaram de ajuda com os materiais, como a cola e com os adesivos e decorações de tamanho pequeno"* (27 de março, p. 3) e *"(...) passou o dia junto dos adultos (...) mesmo quando estes o alertaram para ir brincar junto das outras crianças"* (26 de março, p. 2). A procura constante pelo apoio dos adultos pode justificar-se pela adaptação ao ambiente do Centro Educativo, ao contexto de interrupção letiva e à interação com outras crianças.

Os Educadores e auxiliares do Centro Educativo refletiram sobre a falta de autonomia do grupo de crianças, destacando a necessidade frequente de ajuda, a atenção individualizada e a resolução de conflitos: *"Durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira livre, as crianças necessitam da ajuda frequente de um adulto responsável, revelando pouca autonomia"; "(...) necessidade de atenção individual por parte do adulto"* e *"(...) pouca autonomia na resolução de conflitos ou dificuldades (...)"* (Inquérito por questionário final/comparativo).

As crianças procuram nos adultos, o apoio, o carinho, o conforto e a validação que não encontram no grupo de pares. Essa procura pode ser explicada pelo sentimento de segurança que os adultos podem transmitir ao ser o porto seguro ao qual retornar; pela falta de autoestima e confiança, com uma inclinação para a procura de aprovação; ou ainda pelas expectativas culturais e sociais, em que a opinião dos adultos é considerada a mais importante.

As atividades orientadas ajudaram na adaptação rápida ao ambiente, proporcionando clareza nas instruções e objetivos das atividades, permitindo às crianças agir de forma mais autónoma e independente. As atividades livres permitiram uma exploração espontânea e autónoma do espaço, das brincadeiras e do grupo de pares.

As crianças demonstraram estar mais acostumadas umas com as outras e encontraram maneiras eficazes de resolver conflitos por conta própria, procurando menos vezes pelos adultos, como referido no Diário de Bordo:*"Embora ainda houvesse alguns desentendimentos ocasionais, era evidente que elas estavam mais acostumadas umas com as outras e encontravam maneiras mais eficazes de resolver conflitos por conta própria. Brincavam com menos necessidade de intervenção"* (4 de abril, p. 8) e *"Ainda procuram os adultos mas quase já não o fazem"* (2 de abril, p. 6).

Além das unidades textuais presentes no Diário de Bordo, os Educadores e auxiliares do Centro Educativo em resposta ao Inquérito final e comparativo, parecem também concordar com a diminuição desta necessidade referindo que: *"Tornaram-se mais independentes"; "(...) e a procurar-nos cada vez menos" e "Cada vez nos procuram menos"*.

A diminuição gradual desta necessidade pode indicar que as crianças começaram a relacionar-se melhor entre si, ganharam mais confiança, autoestima e autonomia e por isso, procuraram menos os adultos. As crianças passaram a encontrar no grupo, um sentimento de pertença e validação necessárias para se sentirem confortáveis e dispostos.

Esta aprendizagem sociocultural foi a que apresentou os valores mais significativos, pois a redução desta necessidade crê-se benéfica para a autonomia, confiança no grupo e relacionamento interpares. Não descurando o papel do adulto ao fornecer instruções, propor desafios específicos e estabelecer regras para a brincadeira, direcionando a atividade para alcançar determinados objetivos. Este deve intervir adequadamente para potenciar as aprendizagens nos momentos de brincadeira.

- **Cooperação com os pares**

No início, observou-se um aumento na cooperação entre pares, relacionado com a convivência e a empatia no grupo. As crianças começaram a interagir positivamente e a ajudarem-se durante as atividades lúdicas. No entanto, essa cooperação apresentou uma estagnação ao longo do tempo, em ambas as tipologias de atividade lúdica, o que poderá estar relacionado com alguns fatores: Benefício desproporcional, em que alguns membros do grupo perceberam que podiam beneficiar-se do esforço coletivo sem contribuírem proporcionalmente; Falta de recompensas ou reconhecimento pelos esforços, o que pode gerar desmotivação; Divergência de objetivos entre as crianças; Desigualdade na contribuição, o que pode gerar descontentamento e menos incentivo para colaborar; e Mudanças na dinâmica do grupo, com a entrada de novos elementos ou com a saída de outros.

É possível verificar que as atividades bem estruturadas e direcionadas, com objetivos simples e definidos, aumentam a cooperação entre o grupo. Isso ocorre porque existe uma clara divisão de tarefas, o que reduz a margem para a individualização: *"Cooperam em prol de uma brincadeira em comum"* (Diário de Bordo, 1 de abril, p. 5).

Por outro lado, as atividades livres podem incentivar a uma participação e colaboração mais espontânea e natural. Apenas o equilíbrio entre atividades estruturadas e livres poderá estimular por completo a cooperação e a colaboração num grupo de crianças. Um dos inquiridos em resposta ao inquérito final e comparativo destacou a importância desse equilíbrio *"(...) saibam trabalhar melhor em grupo e estejam interessados em colaborar"*. O reconhecimento dos esforços e a manutenção de uma dinâmica de grupo saudável também são cruciais para promover uma colaboração contínua e produtiva.

- **Conformidade e influência do grupo**

Além da cooperação, a conformidade e influência do grupo, desempenham um papel crucial no comportamento das crianças. A forma como o grupo permite que cada criança aja e a função que cada uma desempenha tende a estabilizar-se e a manter-se com o tempo uma vez estabelecida.

A influência do grupo atinge o seu potencial máximo nos primeiros momentos de interação, durante os quais se reproduzem e imitam comportamentos e surgem lideranças: *"Por vezes necessitam de ser alertados para não imitar os seus comportamentos"* (Diário de Bordo, 25 de março, p. 1); *"Algumas crianças corriam de um lado para o outro, enquanto outras apenas as seguiam mais de perto"* (Diário de Bordo, 25 de março, p. 1). Esse período inicial é crítico, pois é quando as normas e comportamentos começam a formar-se e a solidificar-se. A imitação de comportamentos e a formação de lideranças são processos naturais durante esse período inicial.

Acredita-se que um grupo que não esteja sempre junto demora mais tempo a atingir a coesão grupal do que um grupo que esteja sempre junto. Por isso, para alcançar e manter uma coesão grupal alta, poderá ser necessário sustentar atividades que promovam um relacionamento interpessoal mais coeso ou até mudanças específicas no ambiente educativo.

- **Conformidade com as regras estabelecidas**

A conformidade com as regras estabelecidas é um aspeto essencial no comportamento das crianças dentro do ambiente educativo. Inicialmente, quis perceber-se se as crianças reconheciam a existência de regras e as conheciam concretamente.

Isso implica que as regras tenham sido transmitidas pelos adultos responsáveis a compreendidas pelas crianças. Após adquirir esse conhecimento, esperava-se que as crianças respeitassem e seguissem as regras, agindo em conformidade com as mesmas.

Contudo, é importante considerar que o não cumprimento das regras, frequentemente associado à curiosidade e entusiasmo excessivos, pode ser erroneamente interpretado como impaciência ou mau comportamento, conforme descrito por um dos inquiridos no Inquérito por questionário final e comparativo: *"confundido com impaciência ou mau comportamento"*.

As mudanças na conformidade com as regras ao longo do tempo, podem indicar que as crianças estavam a adaptar-se às mesmas. Um aumento geral poderá sugerir que os mesmos se adaptaram completamente, atingindo uma certa estabilidade. Relatos do Diário de Bordo confirmam essa adaptação progressiva: *"(...) reconheceram e respeitaram as regras melhor do que nos outros dias da semana"* (28 de março, p. 4); *"(...) demonstrando também uma compreensão mais profunda das expectativas e regras do ambiente"* (4 de abril, p. 8); e *"(...) respeitaram as regras impostas com uma certa maturidade"* (5 de abril, p. 9). A evolução no respeito às regras ao longo do tempo sugere que, com a orientação adequada, as crianças podem desenvolver uma compreensão mais profunda e uma maior maturidade na adesão às expectativas estabelecidas

Podemos constatar que as atividades orientadas mostraram uma conformidade mais consistente no tempo, sugerindo a eficácia que a orientação apresenta na manutenção das regras estabelecidas. No caso de predominar uma certa indisciplina, as atividades estruturadas poderão contribuir para o conhecimento, o reconhecimento e o respeito pelas regras, ajudando a manter a ordem.

Portanto, a estrutura e a orientação desempenham papéis significativos na conformidade com as regras estabelecidas. No caso das atividades livres, a liberdade excessiva levará a uma menor adesão às regras, o que poderá estar relacionado com a necessidade de equilibrar cuidadosamente a liberdade das atividades livres com a estrutura e orientação das atividades orientadas.

Significados e aprendizagens socioculturais

O ato lúdico, de acordo com Maciel (2011), apresenta duas funções principais: a função lúdica e a função educativa. Na função lúdica, *"possibilita momentos de diversão e prazer";* já na sua função educativa, *"possibilita momentos de aprendizagem sobre qualquer área do saber"* (p. 51). A atividade lúdica não é simplesmente um ato e uma forma de ocupar o tempo das crianças. Pelo contrário, possui um significado, um objetivo e uma aprendizagem que podem ser intencionalmente planeados ou emergir naturalmente da interação promovida pela prática lúdica.

Da mesma forma, Sousa (2003) acrescenta que o lúdico é uma *"ferramenta educacional"* e é também *"o mais forte meio de processar educação"* (p. 143). De acordo com os dados recolhidos na pesquisa de campo e com os autores estudados, podemos constatar que por meio da função educativa da atividade lúdica, as crianças adquirem significados e aprendizagens socioculturais que as preparam e adaptam ao seu meio cultural. Brougère (2010) acrescenta que *"(...) a brincadeira é, antes de tudo, uma confrontação com a cultura. Na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação. A brincadeira é a entrada na cultura, numa cultura particular, tal como ela existe num dado momento, mas com todo o seu peso histórico"* (p. 82). Quando brinca, a criança apropria-se daquilo a que Brougère (2010) designou de "cultura lúdica", um conjunto de regras e significações que tornam o jogo possível, apoderando-se de elementos da cultura social e cultural de cada criança.

É a partir das relações que estabelecem com a realidade, com o meio familiar e com os pares que passam a compreender o mundo. Através do ato de brincar, a criança espera as suas habilidades mais precisas para um bom desenvolvimento, que influenciará toda a sua vida.

Observou-se que, ao longo do período de intervenção, ocorreram mudanças significativas nas formas de estar, fazer e interagir destas crianças. Estas tornaram-se mais independentes e autónomas, necessitando menos do auxílio dos adultos responsáveis do Centro Educativo (Educadores e auxiliares) e aprenderam a gerir pequenos conflitos por conta própria, nas suas tarefas diárias e nas suas atividades. O apoio dos adultos é crucial nos momentos iniciais de formação dos grupos e na introdução de atividades. No entanto, à medida que as crianças ganham confiança, a intervenção dos adultos deverá diminuir e ser substituída por uma observação atenta, permitindo maior autonomia e independência às crianças.

Os progressos na autonomia destas crianças refletem-se na capacidade de resolverem os conflitos e tomarem decisões de forma mais confiante, sem depender tanto da intervenção dos adultos e sugere que estas encontraram no grupo, um sentimento de pertença e de validação.

As crianças formaram grupos coesos que mantiveram ao longo do tempo, interagindo de forma positiva e criando laços de amizade. Esses grupos proporcionaram sentimentos de compreensão, respeito e apoio mútuo. A coesão e a solidariedade dentro desses grupos também foram fundamentais para o desenvolvimento de um sentimento de comunidade e pertença entre pares.

Através da prática lúdica, as crianças melhoraram significativamente a sua capacidade de comunicar, expressando-se de maneira mais clara e compreendendo melhor os outros. Estas atividades também permitiram ao grupo explorar formas não verbais de expressão, essenciais aqueles que têm maior dificuldade em verbalizar os seus pensamentos, sentimentos e emoções. A prática regular de atividades lúdicas ajudou também a criar um ambiente de confiança onde a partilha de recursos, materiais e brinquedos torna-se mais fácil para as crianças e prevalece a cooperação.

Outra das mudanças observadas foi a maior facilidade com que as crianças integraram novos elementos no grupo, incluindo aqueles com características diferentes das suas, resultado da convivência contínua e da participação em atividades diversas que lhes permitiram compreender e respeitar as diferenças. Durante as brincadeiras, as crianças mostraram-se mais abertas e recetivas, facilitando a inclusão e a diversidade dentro do grupo. Essa capacidade de integrar novos elementos não somente melhorou as habilidades sociais como promoveu um ambiente mais inclusivo e acolhedor.

As crianças também passaram a relacionar-se melhor entre si, resultado dos momentos que passaram juntos, a conhecerem-se, a interagirem e a brincarem. A convivência estreita permitiu às crianças desenvolverem uma compreensão mais profunda acerca dos outros, fortalecendo os laços de amizade. Estas mudanças nas formas de estar, fazer e interagir também variam quando comparamos as atividades lúdicas orientadas com as atividades lúdicas livres.

As atividades lúdicas livres, proporcionam às crianças a oportunidade de explorar o meio ambiente e os seus recursos e materiais, livre de imposições ou constrangimentos e sem que haja a intervenção do adulto. Nestas atividades, as crianças têm liberdade para seguir os seus interesses, curiosidades e necessidades de forma espontânea e natural. Moyles (2016) acrescenta que, no brincar livre, as crianças são proprietárias da sua atividade, são autónomas e possuem maior liberdade e poder de decisão. Estimulam a sua criatividade, a imaginação e a autonomia. Desenvolvem também a capacidade de resolver conflitos e problemas por conta própria.

As atividades lúdicas orientadas que são planeadas e dirigidas pelo Educador, proporcionam um ambiente com uma estrutura e uma orientação próprias, onde as crianças seguem instruções e trabalham em equipa para o concretizar de um objetivo comum. Moyles (2002) reforça a importância da intervenção do adulto no desenvolvimento do brincar infantil.

Compreendemos então que as atividades lúdicas livres são eficazes para a comunicação e interação do grupo, porque possibilitam a troca de ideias e as experiências livres entre os participantes e que estas atividades também são importantes para a conformidade e influência do grupo que se estabelece em momentos iniciais, adquirindo habilidades sociais ao longo do tempo de contato.

Mas que por outro lado, as atividades orientadas ajudam na adaptação rápida ao ambiente, incentivam à cooperação e à partilha de materiais e brinquedos entre as crianças, reduzindo situações de conflito e promovendo um ambiente colaborativo. Possibilitam ainda a conformidade com as regras estabelecidas pela clareza nas instruções e objetivos das atividades. Por isso, as atividades orientadas são fundamentais quando o grupo se está a formar e as atividades livres para o relacionamento interpares ao longo do tempo.

Cada tipologia de atividade proporciona aprendizagens diferentes e igualmente significativas ao desenvolvimento infantil. Somente a variedade e a junção equilibrada de ambas as tipologias de atividades lúdicas criará um contexto educativo harmonioso, rico e adequado às necessidades das crianças. Conforme Palma et al. (2009) a combinação das atividades dirigidas e das diferentes formas de brincar tem sido considerada uma importante estratégia para auxiliar as crianças no desenvolvimento de aprendizagens e competências. A brincadeira deve ainda ser mudada e inovada sempre que preciso ou caso sucedam imprevistos durante a sua realização.

Através das atividades lúdico-expressivas realizadas, o grupo de crianças deste estudo desenvolveu várias habilidades essenciais ao seu crescimento pessoal e à sua formação enquanto indivíduos sociais. Em conclusão, podemos apontar a importância do lúdico nos primeiros ano de escolaridade (1.º e 2.º anos do 1.º CEB) enquanto princípio formativo e através do qual as crianças adquirem aprendizagens socioculturais e habilidades sociais necessárias ao seu futuro, enquanto sujeitos sociais autónomos, cidadãos com capacidade crítica e empatia perante o próximo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou o papel das atividades lúdicas, expressivas e criadoras no desenvolvimento de aprendizagens socioculturais em crianças cuja faixa etária corresponde ao 1.º CEB, concretamente ao 1.º e 2.º anos de escolaridade, em contexto extracurricular de Centro Educativo.

Verificámos que a prática lúdica durante o período de interrupção letiva, desenvolveu no grupo habilidades essenciais ao seu desenvolvimento e à sua formação enquanto indivíduos sociais. As crianças tornaram-se mais independentes e autónomas, necessitando menos do auxílio dos adultos responsáveis do Centro Educativo (Educadores e auxiliares). Aprenderam a gerir pequenos conflitos por conta própria, nas suas tarefas diárias e nas suas atividades.

As crianças também formaram grupos coesos que mantiveram ao longo do tempo, interagindo de forma positiva e criando laços de amizade, o que proporcionou um sentimento de comunidade, de pertença e de apoio mútuo. Estas crianças melhoraram significativamente a sua capacidade de comunicar, expressando-se de maneira mais clara e compreendendo melhor os outros. As atividades lúdicas permitiram explorar formas não verbais de expressão, essenciais aqueles que têm maior dificuldade em verbalizar os seus pensamentos, sentimentos e emoções.

A prática regular de atividades lúdicas durante as duas semanas de intervenção ajudou a criar um ambiente de confiança, em que a partilha de recursos, materiais e brinquedos torna-se mais fluída e em que prevalece a cooperação. Outra das mudanças observadas foi a maior facilidade com que as crianças integraram novos elementos no grupo, incluindo aqueles com características diferentes das suas, resultado da convivência contínua e da participação em atividades que lhes permitiram compreender e respeitar as diferenças dos outros.

Os dados recolhidos e os autores estudados confirmam mudanças nas formas de estar, fazer e interagir do grupo de crianças e relembram acerca da importância de variar e equilibrar entre atividades lúdicas livres e atividades lúdicas orientadas. As atividades lúdicas orientadas são fundamentais no início, porque ajudam na adaptação rápida ao ambiente e nos momentos em que o grupo ainda se está a formar. Atividades com orientação e estrutura incentivam à cooperação e à partilha de materiais e brinquedos entre as crianças, reduzindo possíveis situações de conflito e promovendo um ambiente colaborativo. Possibilitam ainda uma maior conformidade com as regras estabelecidas pelos adultos, porque apresentam clareza nas instruções e definem objetivos/expectativas perante as atividades.

Por outro lado, as atividades lúdicas livres são eficazes na comunicação e interação do grupo, porque possibilitam a troca de ideias e as experiências livres entre os participantes. A liberdade e autonomia concedidas nestes momentos lúdicos, promovem o relacionamento interpares ao longo do tempo, dado que um grupo que convive e que passa mais tempo a brincar, torna-se mais facilmente coeso. As atividades lúdicas livres favorecem ainda a espontaneidade na exploração do ambiente, livre de supervisão, a criatividade e a autonomia nas ações.

Cada tipologia de atividade proporciona aprendizagens diferentes, porém igualmente significativas ao desenvolvimento infantil. É através da combinação de diferentes atividades, estímulos e momentos lúdicos que se aproveita o melhor que o lúdico tem para oferecer enquanto princípio formativo. Reforçamos também a importância da intervenção do adulto responsável ou Educador, que deverá escutar e valorizar a atividade lúdica espontânea e por outro lado, criar condições intencionais para que dessa atividade surjam aprendizagens. O brincar iniciado pela criança e enriquecido pela participação do Educador é considerado uma prática pedagógica de qualidade.

Porém, a pesquisa apresentou algumas limitações, como o facto de os participantes terem sido selecionados mediante a autorização dos Encarregados de Educação, o que poderá ter limitado o número de participantes no estudo, face às crianças presentes no Centro Educativo durante o período de tempo desta Investigação-Ação. E ainda o facto de nos inquéritos por questionário, os inquiridos disporem de níveis de contacto e de conhecimento distintos do grupo de crianças, o que poderá ter conduzido a perspetivas e crenças diferentes sobre as formas de estar, fazer e interagir destas crianças. O número de participantes do estudo não foi considerado uma condicionante, porque permitiu uma análise criteriosa e intencional de cada participante, capaz de efetuar a generalização dos resultados para o grupo de crianças. Além disso, a composição diversificada deste grupo, com crianças de diferentes anos de escolaridade, idades, escolas e condições sociais e culturais, amplia a representatividade da amostra. A duração do estudo também não foi considerada uma limitação ao mesmo, pois a investigadora conhecia o contexto, as atividades e os participantes à priori, por constituir o seu local de trabalho. Além disso, a sua permanência no contexto após o estudo, permitirá refletir sobre o impacto das atividades lúdicas na construção de aprendizagens socioculturais e possíveis intervenções a longo prazo.

Recomenda-se a pesquisas futuras que explorem diferentes contextos extracurriculares, com outras características socioculturais e ainda estudos de longa duração que permitam observar o impacto contínuo da prática lúdica. Outra linha de investigação futura poderá consistir no desenvolvimento de um trabalho de investigação com ênfase nas diferenças entre o brincar livre no interior de uma sala e o brincar livre proporcionado em contexto exterior.

As implicações práticas deste estudo sugerem que os Educadores devem incorporar uma variedade de atividades lúdicas no contexto escolar, promovendo um ambiente educativo inclusivo e colaborativo. O ambiente escolar necessita de maior contacto e abertura perante a vivência lúdica, para que as crianças não sintam a disparidade entre o contexto curricular e o extracurricular e ainda da mudança do Pré-escolar para o 1.º CEB. Cabe à escola criar espaços para a brincadeira, valorizando a função educativa do lúdico. Refletindo sobre esta jornada, reconheço o valor e a importância destes resultados para a minha formação académica e para a minha prática profissional, enquanto Educadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, F. (2001). *Diário - um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas.* Instituto Politécnico de Viseu.

Amado, J. (2000). *A Técnica de Análise de Conteúdo.* Revista Referência n.º 5.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo.* Lisboa: Edições 70.

Bettelheim, B. (1989). *Uma vida para seu filho: pais bons o bastante.* Rio de Janeiro, RJ: Campus.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.* Porto: Porto Editora.

Brennand, E. & Rossi, J. (2009) *Trilhas do aprendente - Ludicidade e desenvolvimento da criança.* Ed. Universidade João Pessoa, v. 4.

Brougère, G. (2010). *Brinquedo e cultura.* São Paulo: Cortez; 8ª edição.

Coffey, A. (2014). *Analysing documents.* Em U. Flick (Ed.) The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis (pp. 367 - 379). London: SAGE.

Condessa, I. (2009). *(Re)Aprender a brincar. Da especificidade à diversidade.* Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Conselho Nacional da Educação. (2021). Relatório Estado da Educação.

Correia, P. (2015). *Uma Educação pela Arte, promotora da imaginação e criatividade da criança.* (Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar) Universidade do Algarve.

Coutinho et al. (2009). *Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas.* Psicologia, Educação e Cultura, XIII (pp. 445-479).

Creswell, J. & Clark, V. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd). Los Angeles: SAGE Publications.

Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: Problemas teóricos e metodológicos gerais*. Faculdade de Letras: Universidade do Porto.

Dohme, V. (2003) *Atividades Lúdicas na educação: o caminho de tijolos Amarelo*. Rio de Janeiro: Vozes.

Edmonds, W. & Kennedy, T. (2017). *An applied guide to research designs quantitative, qualitative, and mixed methods.* Los Angeles: SAGE.

Erikson, E. (1950). *Infância e sociedade.* Editores Zahar.

Erlandson, D. et al. (1993). *The naturalistic inquiry: A guide to methods.* Newbury Park, CA: Sage Publications.

Farias, A. et al. (2010). *Aprender e criar segundo Vygotsky: Uma revisão da literatura.* Revista de Psicologia, vol. 1, n. 12 (pp. 97 - 103).

Friedmann, A. (2012). *O brincar na Educação Infantil: Observação, adequação e inclusão.* São Paulo: Moderna.

Goetz. J. & LeCompte, M. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research.* San Diego: Academic Press.

Gorard, S. & Taylor, C. (2014). *Combining methods in educational and social research.* London.

Gloton, R. & Clero, C. (1976). *A actividade criadora na criança.* Lisboa: Editorial Estampa.

Hill, M. & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário* (2ª ed.) Lisboa: Sílabo.

Hogenraad, R. (1984). *Notes de Reserche I: Contenus Mentaux et Analyse de Contenu.* Louvain-la-Neuve, Faculté de Psychologie et de Sentes de L'Éducation.

Homem, C. et al (2009). *A Importância da Criatividade*. Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, n.º 88.

Huizinga, J. (2004). *Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva.*

Huizinga, J. (2014) *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva.

Kishimoto, T. (2010). *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil.*

Krippendorff, K. (1990). *Metodologia de análisis de contenido - Teoria e práctica.* Barcelona: Paidós.

Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción.* Barcelona: Grao.

Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ.

Lowenfeld, V. (1977). *A criança e a sua arte.* Editora Miguel Maillet.

Luckesi, C. (2004). Estados de consciência e atividades lúdicas. In: Porto, Bernadete. Educação e Ludicidade. Ensaios 3. Salvador: UFBA (pp. 11-20).

Luckesi, C. (2006). *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna.*

Maciel, P. (2011). *O lúdico como vivência promotora de sucesso em processos de aprendizagem: crianças com défices cognitivos.* Tese de Mestrado apresentada à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.

Miles, M. et al. (2014). Q*ualitative data analysis: a methods sourcebook* (3ª ed). Thousand Oaks, California: SAGE.

Minayo, M. (2013). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade.* Petrópolis, RJ: Vozes.

Moyles, J. (2002). *Só brincar? O papel do brincar na educação infantil.* Porto Alegre: Artmed Editora.

Moyles, J. et al. (2006). *A excelência do brincar.* Porto Alegre: Artmed Editora.

Nascimento, C. (2004). *Criatividade e brincadeira de faz de conta nas concepções de professores da Educação Infantil.* Dissertação de Mestrado.

Neto, C. et al. (2009). (Re)aprender a brincar. Da especificidade à diversidade. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Oliveira, M. et al. (2022). *Diálogos sobre Educação de Infância: Cruzar olhares entre a formação e o chão da escola.* Edição Associação de Profissionais de Educação de Infância: ESECS.

Palma, M. et al. (2009). *Jogo com orientação: uma proposta metodológica para a educação física pré-escolar.* Revista Maringá, v. 20, n. 4.

Papalia, D. (2009). *Desenvolvimento humano* (10ª ed). São Paulo.

Pessanha, A. (2001). *Actividade Lúdica Associada à Literacia.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Pinto, A. (1990). Metodologia da investigação psicológica. Porto: Edições Jornal de Psicologia.

Pinto, A. (2005). *Educação pela Arte para uma cultura intercultural.* (Dissertação de Mestrado) Universidade Aberta, Porto, Portugal.

Santos, M. (2005). *Ludicidade e educação emocional na escola*: limites e possibilidades. Dissertação de Mestrado.

Santos, A. & Fratari, M. (2011) Artes Visuais na Educação Infantil.

Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação.* Instituto Piaget.

Stern, A. (1977). *Iniciação à educação criadora.* Lisboa: SOCIOCULTUR - Divulgação Cultural.

Stern, A. (2005) *Uma nova compreensão da arte infantil.* Biblioteca do Educador Profissional. Livros Horizonte.

Vala, J. (1986). *A Análise de Conteúdo* in Silva, S. & Pinto, M., Metodologia das Ciências Sociais, Lisboa, Ed. Afrontamento.

Vale, I. (2000). *Didáctica da Matemática e Formação Inicial de Professores num Contexto de Resolução de Problemas e de Materiais Manipuláveis.* (Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro). Lisboa: APM.

Vygotsky, L. (1982). *El arte e la imaginación en la infancia.* Madrid: Akal.

Vygotsky, L. (1997). *Educational psychology.* Boca Raton, Florida: St. Lucie Press.

Vygotsky, L. (1998). *Psicologia da arte.* São Paulo: Martins Fontes.

Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodologia de investigación: teoría, mecanismos causales, validación.*

Yin, R. (2001). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (2ªed). Editora Bookman.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos.* Porto Alegre: Bookman.

Winnicott, D. (1975). *O brincar e a realidade.* Rio de Janeiro: Imago.

ANEXOS

ANEXO I - Autorizações dos Consentimentos Informados aos Encarregados de Educação

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)

o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

04 de Janeiro ~~2023~~ 2024

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)

o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

09 de Janeiro 2023

[redacted]
(Assinatura)

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)

o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

4 de janeiro 2024

[redacted]
(Assinatura)

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)

o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

3 de Janeiro 2023

[redacted]
(Assinatura)

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)

o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

20 de 12 2023

[redacted]
(Assinatura)

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)
o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

18 de Dezembro 2023

[redacted]
(Assinatura)

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)

o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

22 de Dezembro 2023

[redacted]
(Assinatura)

Eu [redacted]
X Autorizo
__ Não Autorizo
(assinalar com uma X)

o meu educando [redacted] (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

04 de Janeiro 2023

[redacted]

APÊNDICES

APÊNDICE I - Consentimento Informado aos Encarregados de Educação

Consentimento informado aos Encarregados de Educação sobre o motivo do estudo de Dissertação de Mestrado, objetivos e utilização de imagem para a captação de elementos pertinentes, apenas utilizados no âmbito do estudo a seguir apresentado.

Caro Encarregado(a) de Educação,

A atividade lúdico-expressiva constitui parte importante no quotidiano do seu educando, sendo muito importante incutir-lhe desde cedo, espaços e momentos para que essa expressão possa acontecer. Essa atividade lúdica livre e/ou orientada pelo Educador, desenvolve significados e aprendizagens variadas e essenciais.

Assim, propus-me a realizar um estudo de Dissertação de Mestrado, com o objetivo de compreender de que forma a atividade lúdico-expressiva pode contribuir para a aquisição e consolidação de aprendizagens, essenciais não só ao 1.º Ciclo de escolaridade, mas à ação futura da criança.

Para isso, o estudo irá recorrer da observação e registo (escrito e fotográfico) da atividade lúdico-expressiva livre e orientada que ocorra em momentos de interrupção letiva.

Venho assim solicitar a vossa autorização para a recolha de dados escritos e registos fotográficos do seu educando, apenas para a elaboração do estudo em questão. Saliento ainda aqui que **será mantido o anonimato em todos os dados recolhidos, os quais se destinam exclusivamente a este estudo de Dissertação de Mestrado. Estando os alunos e todos os intervenientes no estudo, eticamente salvaguardados em todos os seus direitos, e a todo o momento livres de optar por não participar nesta recolha de dados.**

Solicito a devolução do destacável assinado indicando a sua autorização ou não na participação do referido estudo.

Eu_____

__ **Autorizo**

__ **Não Autorizo**

(assinalar com uma X)

o meu educando_____ (nome da criança) a participar no estudo sobre a importância da atividade lúdico-expressiva no 1.º Ciclo de escolaridade, assim como à captação de imagem e à utilização de forma anónima dos registos feitos durante a realização das atividades, unicamente utilizados para fins da redação e apresentação da Dissertação de Mestrado.

O(A) Encarregado de Educação

_____de_____2023

_____

(Assinatura)

APÊNDICE II - Modelo de Grelha de Observação

Atividade lúdico-expressiva livre/orientada Data da observação

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças								
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças								
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira								
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito								
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito								
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira								
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo								
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo								
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas								
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira								

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira								
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito								
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável								
A criança toma decisões em conjunto com o grupo								
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira								
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis								
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis								
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva livre/orientada Data da observação

Observações

APÊNDICE III - Grelhas de observação dos participantes

Atividade lúdico-expressiva livre 25 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças			II	II	II	II	I	I
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	I	I	I	I	I	I	I	I
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou inclinir-se na brincadeira	I	I	I	I	I	I	I	
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito		I	II	I	II	III		
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito			I	I	I	I		
A criança coopem com as outras crianças durante a brincadeira		I	I	I	I	II		
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo			I	I	I	I		
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo			I	I	I	I		
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	I	I	I		I		I	I
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	I	I				II		

Atividade lúdico-expressiva livre 25 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	I	I	III	I	I	III		
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	III	I	II			I		IIII
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo	I							II
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo							I	I
A criança procura conforto e validação no adulto responsável	I		IIII	IIII	II	II	II	I
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	I	I	I	II	II	III		
A criança imita os comportamentos do grupo	II	III	II	I		I	II	III
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira		I						
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	I	I	I	I	I	I		
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	I	I	I	I	I	I		
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	I	I	I	I	I	I	I	I

Atividade lúdico-expressiva orientada 5 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças								
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças								
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	II	I	II	II	II	II	I	II
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	II	II	I	IIII	III	IIII	I	I
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	III	II	II	III	III	II	I	I
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira								
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	II	II	III	IIII	IIII	IIII	II	II
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo								
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	I	I	I	I	I	I	I	I
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva orientada 5 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	II	II	I	III	III	II	I	I
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito				I				I
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			I	II	I	I		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo								
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira								
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	III	III	III	II	III	III	III	III
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	III	III	III	III	III	III	III	III
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	I	I	I	I				

Atividade lúdico-expressiva livre 5 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	2	2	3	4	2	1	1	2
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	3	2	2	3	3	2	1	2
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	3	2	4	3	2	2	3	2
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	1	3	2	2	2	3	2	2
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	2	2	3	2	2	3	2	1
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	1	1	1	3	3	2	1	1
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	1	1	3	~~4~~	~~4~~	4	2	2
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	1	1	2	~~4~~	3	3	1	3
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	3	1	1	1	2
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	2	2	1	1	1	1	1	1

Atividade lúdico-expressiva livre 5 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	1	2	3	2	3	1	1
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito								
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável		1	2	3	3	2		1
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	1	2	1	2	2	2	1	1
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	1	1		1	1	1		
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira			2	2				

Atividade lúdico-expressiva orientada 4 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças								
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças								
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	111	11	11	1111	1111	~~1111~~	1	11
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	11	11	11	11	11	11	11	11
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	11	11	111	1111	1111	111	11	11
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	11	11	1	1111	111	111	111	11
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas								
A criança inclui novos elementos ao grupo durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva orientada 4 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	1	1	11	111	111	11	1	1
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito						1		
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			11	11	11	1		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	1	1	11	111	111	11	1	11
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira								
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva livre 4 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	1	1		2	2	1	1	1
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	3	2	2	3	1	1	1	1
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	3	4	3	4	4	2	1	4
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	1	3	1	2	2	3	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	1	1	1	2	1	1
A criança coopem com as outras crianças durante a brincadeira	2	2	2	3	3	2	1	2
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	1	1	2	4	4	4	2	2
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	1	1	1	4	4	4	2	2
A criança inclui elementos no grupo com caracterísitcas socioculturais diferentes das suas	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	1	1	1	1	1	1	1	1

Atividade lúdico-expressiva livre 4 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	3	2	3	1	4	2	3
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	2							
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável	2		1	3	1	2		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	1	1	3	2	2	2		1
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	1	1		2	3	4		
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira			3	2				

Atividade lúdico-expressiva livre 3 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	1	1	2	4	2	2	1	1
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	2	2	2	4	4	4	1	3
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	2	4	4	5	4	5	2	4
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	1	2	2	2	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	2	2	2	3	4	4	1	1
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	1	1	1	4	2	2	1	1
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	2	2	4	5	5	5	2	2
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	2	1	2	5	5	5	2	2
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	2	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	1	1	1	1	2	2	2	2

Atividade lúdico-expressiva livre 3 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	2	4	4	3	3	2	2
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito					2			1
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			2	3	2	3		1
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	2	3	3	4	4	4	2	
A criança imita os comportamentos do grupo				2	3	2	2	
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	2	2						
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	1	1		1				1

Atividade lúdico-expressiva orientada 2 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças								
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças								
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	11	11		111	111	111		
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	11	11	111	11	11	11	1	1
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	1	1	1	11	11	1	1	1
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	1	1	1	11	11	1	1	1
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo								
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas								
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva orientada 2 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	1	1	1	11	1	1	1	
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito								1
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			1	111	11	11		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira								
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva orientada 3 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	3	3	4	4	3	2	2	2
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	4	4	4	5	4	5	2	2
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	2	2	2	2	2	2	2	1
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	1	1		2	2	2		1
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	1	1	1	1		
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	2	2	3	4	4	4	2	3
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	3	2	2	5	4	3	1	1
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva orientada 3 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	2	1	2	1	1	1	1
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito					1	1		1
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo			1					
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo			1					
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			1	1	1	1		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	3	3		3	3	3	1	1
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	1	1						
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	2	2	2			1	3	1

Atividade lúdico-expressiva livre 2 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	1	1	2	3	3	3	1	1
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	2	2	2	4	3	3	1	1
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	3	3	4	4	2	2	2	3
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	2	2	2	2	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	2	2	2	2	1	2
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	2	2	3	4	4	4	2	2
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	2	2	2	4	4	4	1	2
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	1	1	1	4	4	4	1	1
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira			1	2	2	2		2

Atividade lúdico-expressiva livre 2 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	1	1	3	4	3	4	2	1
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito								
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								1
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			1	2	1			1
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	2	2		3	3	3		
A criança imita os comportamentos do grupo	2			2	2	2		
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	3							
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira				3	2	2	1	3

Atividade lúdico-expressiva orientada 1 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças								
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	11	11	11	11	11	11	11	1
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	11	11	11	11	11	11	11	11
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	11	11	11	11	11	11	11	
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	1	1	1	1		
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	11	11	11	11	11	11	11	1
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	1	1	1	111	111	11	1	1
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece ao grupo			11	1111	1111	1111	1	1
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	1	1	1	1	1	1	1	1

Atividade lúdico-expressiva orientada 1 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	11	11	11	111	111	11	1	1
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	1							11
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			11	1	1	1		1
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	11	11	11	11	11	11	11	1
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira		1		1	1	1		
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	11	11	11	11	11	11	11	11
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	11	11	11	11	11	11	11	11
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	1	11	1111	111	11	11	1	1

Atividade lúdico-expressiva livre 1 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	1	1	3	6	2	2	1	2
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	2	3	4	4	3	2	2	1
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	2	2	2	3	2	2	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	2	2	1	1	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	1	2	2	3	1	1
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	1	1	1	3	3	2	1	2
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	2	2	2	3	3	2	1	1
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece ao grupo			2	5	4	3	1	1
A criança inclui elementos ao grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	1	1	2	2	2	2		1

Atividade lúdico-expressiva livre 1 de abril de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	2	2	3	3	3	1	1
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito			1	1			1	1
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			2	1	1	1		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	2	2	3	4	4	3		1
A criança imita os comportamentos do grupo			3	3	3	2		
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira			1	4	5	3		1
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	2
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	1			3	3	3	1	1

Atividade lúdico-expressiva orientada 28 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças								
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças								
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	|||	||	|||	||	||	|	||	|
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	|	|	|	|	|	|		
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito				|	|	|		
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo								
A criança inclui elementos ao grupo com características socioculturais diferentes das suas	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva orientada 28 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	|	|	|	|	|	|		
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	|						|	|
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo							||	||
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			|	||				
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	|	|	|		|	|		
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	|	|		|				
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva livre 28 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	1	1	3	4	1	2	1	1
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	1	2	1	2	2	2	2	2
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	2	2	3	3	2	1		1
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	1	2	2	1		
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito		1	1	1	1	1		
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	1	1	1	3	3	2	1	
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	1	1	2	2	2	2		
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo			3	2	2	3		
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1		1	1	1	
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	1	1		1		2		

Atividade lúdico-expressiva livre 28 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	1	2	2	2	2		
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	2	1	2	1	1	1		
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								3
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável			3	2	1	1		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	2	2	1	2	2	2		
A criança imita os comportamentos do grupo	1	1	1				3	
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	1	2		1				
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1		
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	2	2	3	2	1	1	1	1

Atividade lúdico-expressiva orientada 27 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças			1	11	11	11		
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	11	11	11	11	11	11	11	1
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito				1	1	1		
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	1	11	11	1	1	
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	11	1	11	11	11	11		
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	1	1	1	1	1	1		
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	1	1	1	1	1	1	1	1

Atividade lúdico-expressiva orientada 27 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	11	11	111	11	11	11	1	
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	111	11	111	11	11	11	11	1111
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável	11		11	11	1	1		1
A criança toma decisões em conjunto com o grupo								
A criança imita os comportamentos do grupo			11					
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira								
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	11	1	1	1	1	1	1	1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva livre 27 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças			1	2	1	1		
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	3	3	2	4	3	2	1	1
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	2	2	3	2	2	2	1	2
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito				1	1	1	1	
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	1	1	2	2	1	1	1	
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	2	1	1	1	1	2	1	
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo			2	1	1	1		
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo			1	2	1	1		
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	2	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira						3		

Atividade lúdico-expressiva livre 27 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	2	3	1	1	2	1	
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	4	2	3	1	2	2		4
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo	1	1						4
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável	2		3	2	2	1		2
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança imita os comportamentos do grupo		1	2		1			
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	1	2		1				1
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1		1
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1	1	1	1	1	1		
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	2	1	2	2	1	1	1	1

Atividade lúdico-expressiva orientada 26 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças								
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	III	II	II	I	I	I	I	I
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	II	II	I	I	I	I	I	I
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito	II	III	I	II	I	II	I	I
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito	III	II	II	I	I	I	II	
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	II	II	II	II	II	II	II	II
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	I	I	I	I	I	I	I	I
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	I	I	I	I	I	I	I	I
A criança inclui elementos no grupo com caracteristicas socioculturais diferentes das suas	I	I	I	I	I	I	I	I
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	I	I	I	I	I	I	I	I

Atividade lúdico-expressiva orientada 26 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	II	I	II	I	I	I	I	I
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	I						I	II
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável	I		I					I
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	I	I	I	I	I	I	I	I
A criança imita os comportamentos do grupo	II	II	I	II	II	I	I	II
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	I	I	I	I	I	I	I	I
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	III	III	III	III	III	III	II	II
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	III	III	III	III	III	III	II	II
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira								

Atividade lúdico-expressiva livre 26 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças			2	1	1	1		
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	1	1	1	1	1	1	1	
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir se na brincadeira	1	2	3	2	2	2	1	1
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito		1	1	1	1	1		
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito			1	1	1	1		
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira		2	1	2	2	1	1	
A criança apresenta facilidade ao relacionar se com o grupo	1	1	1	1	1	1		
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece ao grupo			1	1	1	1		
A criança inclui elementos ao grupo com características socioculturais diferentes das suas	1	1	1	1	1	1	1	1
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	2	2				2		

Atividade lúdico-expressiva livre 26 de março de 2024

Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira	2	1	2	2	1	2	1	
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito			3	2	2	3	1	2
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo	1						1	3
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo							1	1
A criança procura conforto e validação no adulto responsável	2		4	4	2	3		
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	1	2	1	1	1	1		1
A criança imita os comportamentos do grupo	2	3	3				3	3
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira	2	3		1	2	2		
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1		1	1	1	1		
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	1		1	1	1	1		
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira	1	1	1	2	1	1	1	1

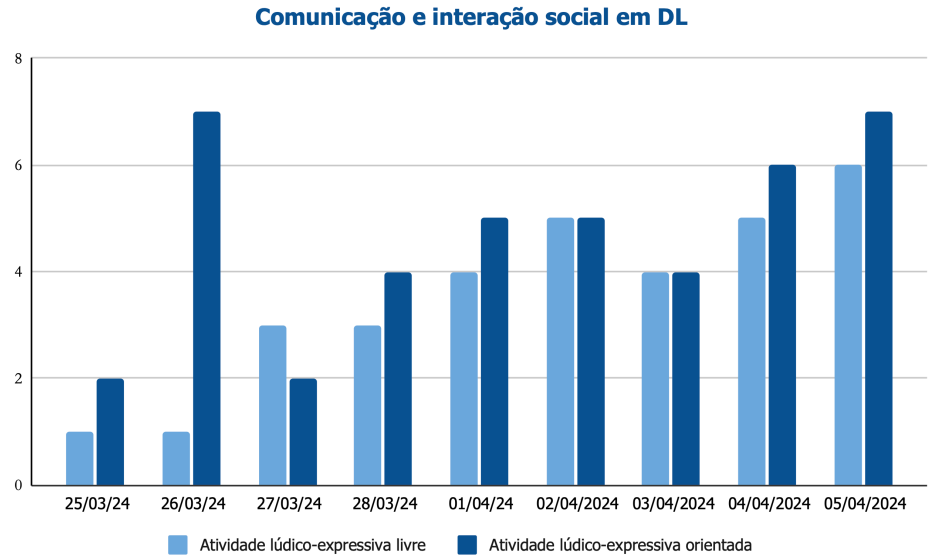
Atividade lúdico-expressiva orientada 25 de março de 2024

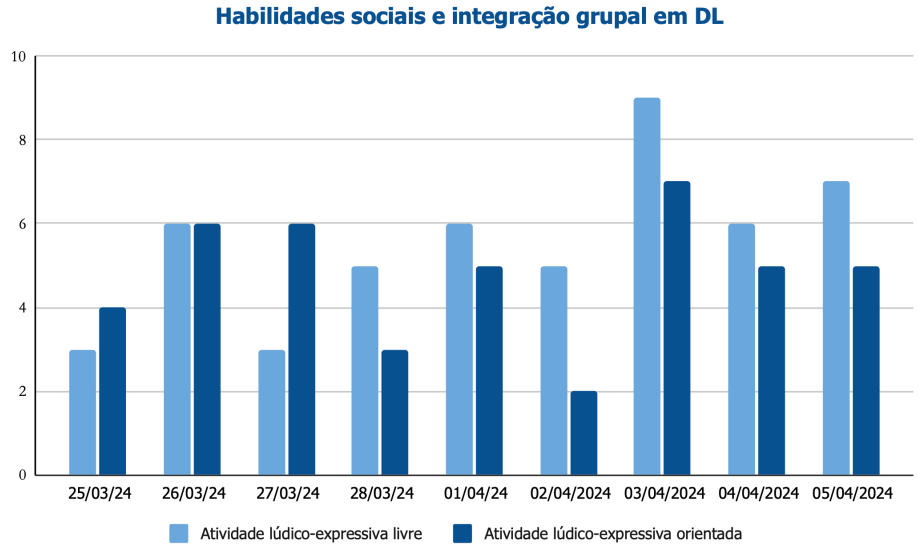
Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças	|	|	|	|	|	|	|	
A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças	|	|	|	|	|	|	|	
A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira	||	|	|	|	|	|		
A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito			|	|		|		
A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito			|					
A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira	|	|	|	|	|	|		
A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo	|	|	|	|	|	|		
A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo	|		|	|	|	|		
A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira	|	|	|	|	|	|	|	|

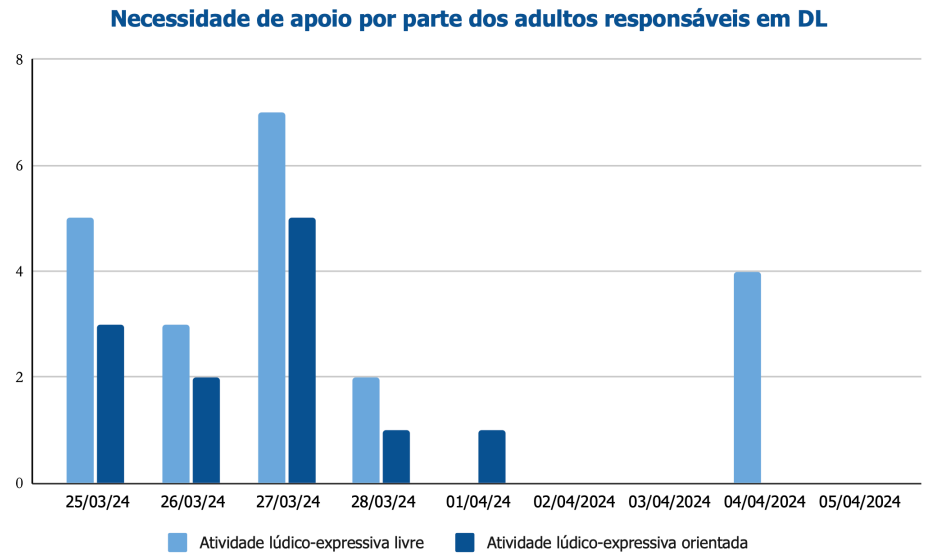
Atividade lúdico-expressiva orientada 25 de março de 2024

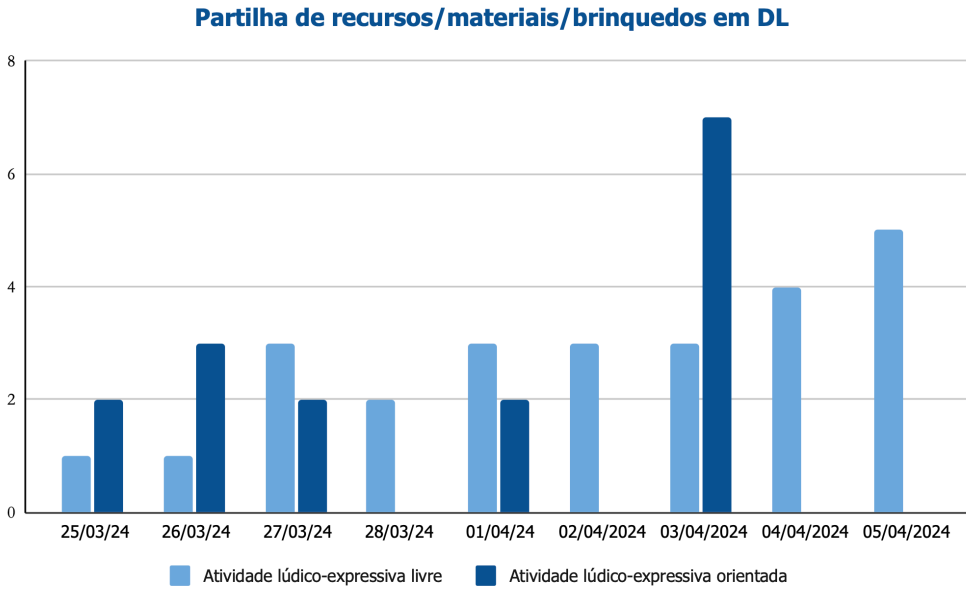
Observações	DL	FM	KP	LF	MJ	MS	PS	TS
A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira			|	|	|	|		
A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito	||	|	||	|				
Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo								
A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo								
A criança procura conforto e validação no adulto responsável	|		|	||				
A criança toma decisões em conjunto com o grupo	|				|	|		
A criança imita os comportamentos do grupo								
A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira				|	|	|		
A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis	|	|	|	|	|	|	|	|
A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira								

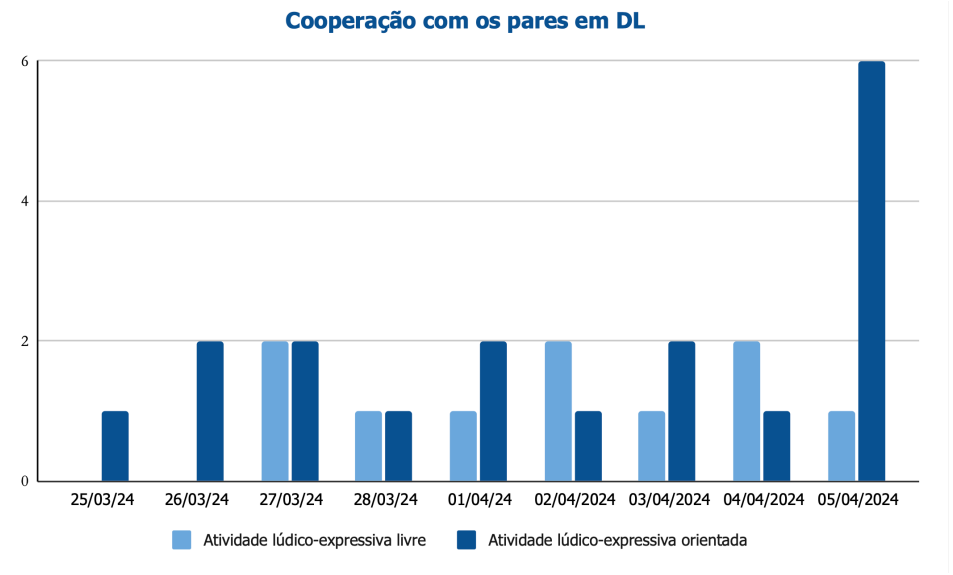
APÊNDICE IV - Gráficos individuais dos participantes

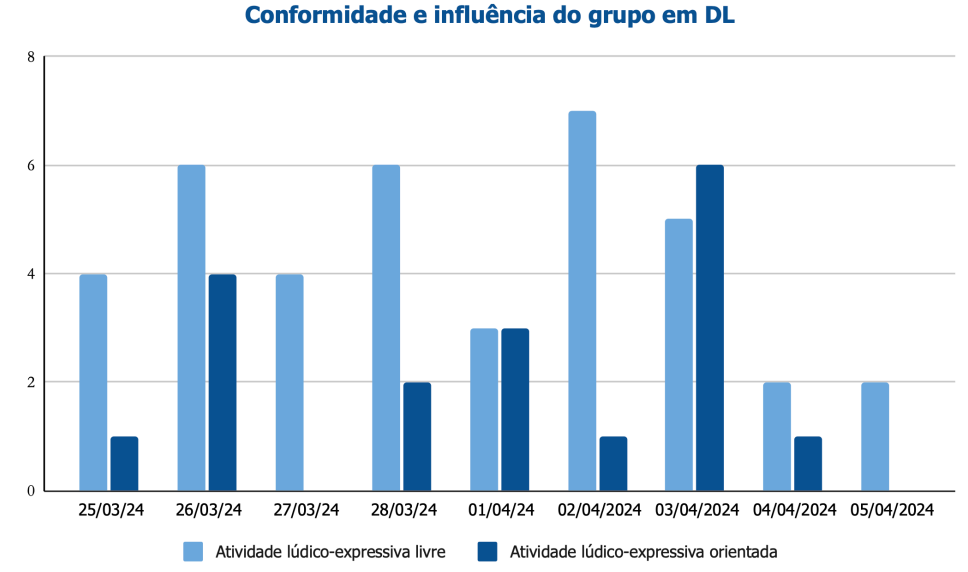




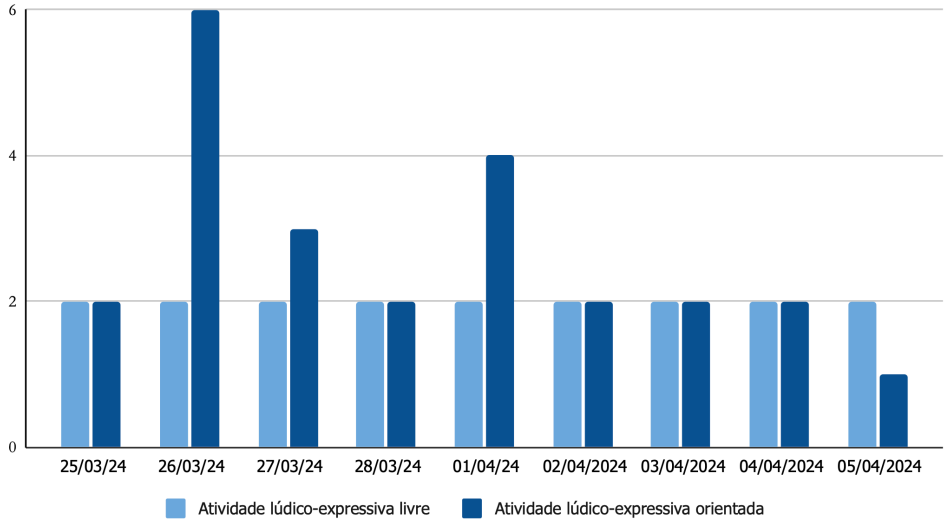



Partilha de recursos/materiais/brinquedos em DL
8
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada

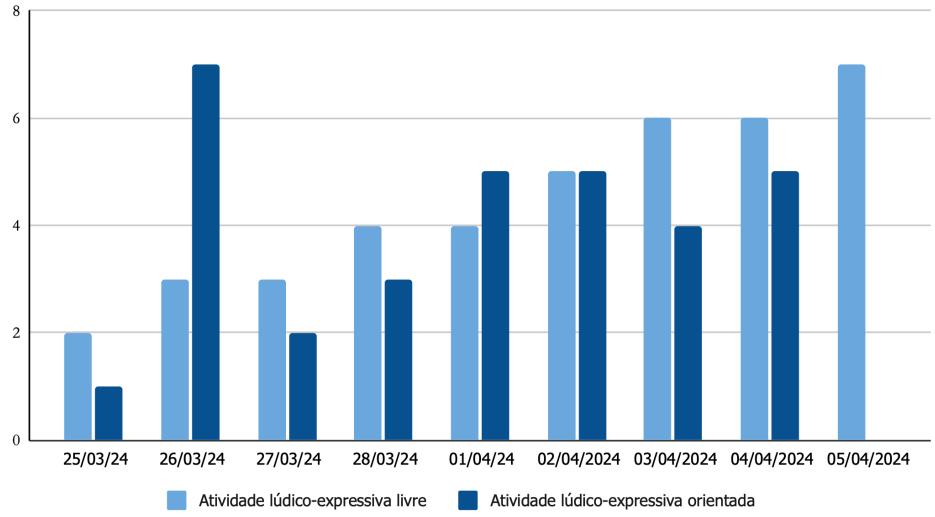

Cooperação com os pares em DL
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada


Conformidade e influência do grupo em DL
8
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada

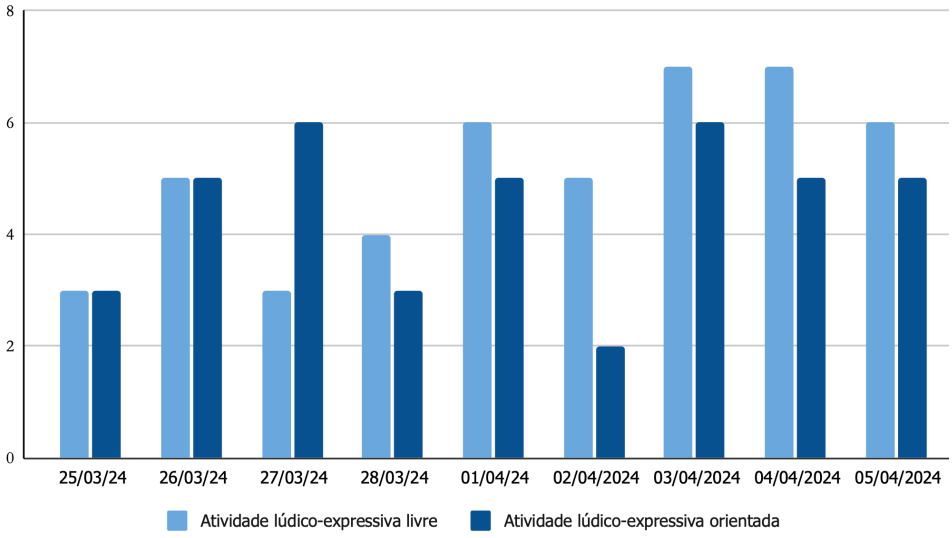
Conformidade com as regras estabelecidas em DL



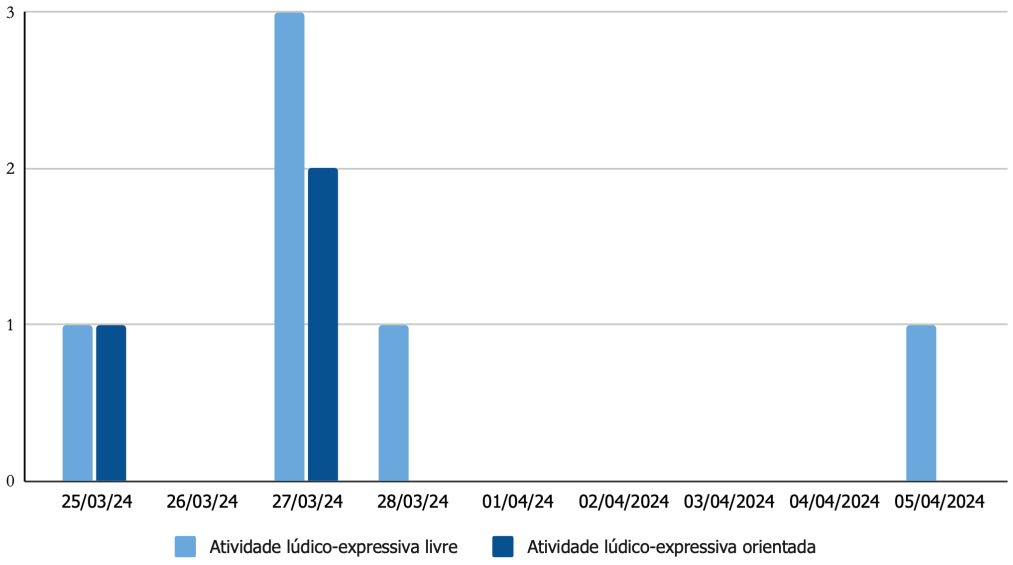
Comunicação e interação social em FM



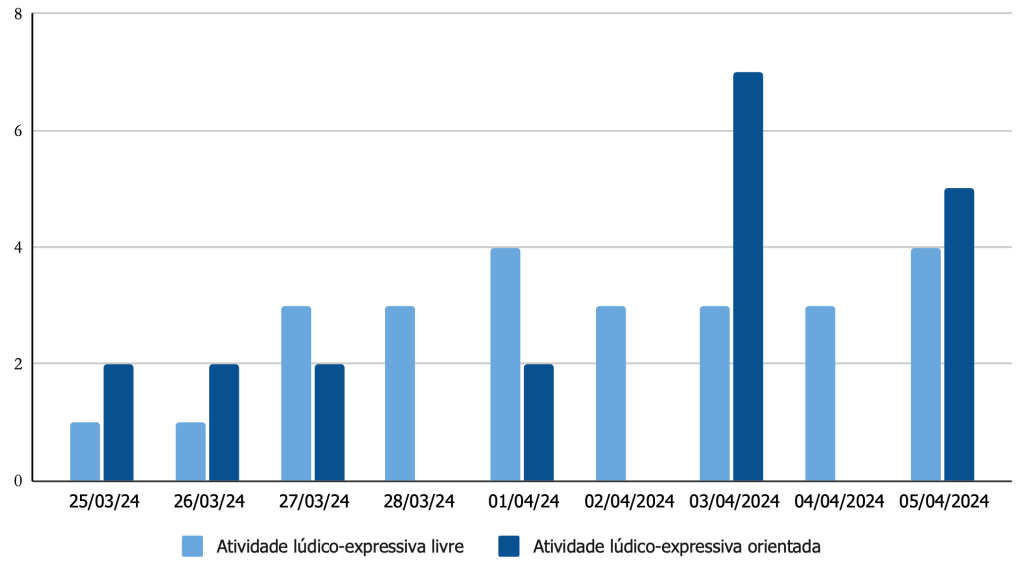
Habilidades sociais e integração grupal em FM



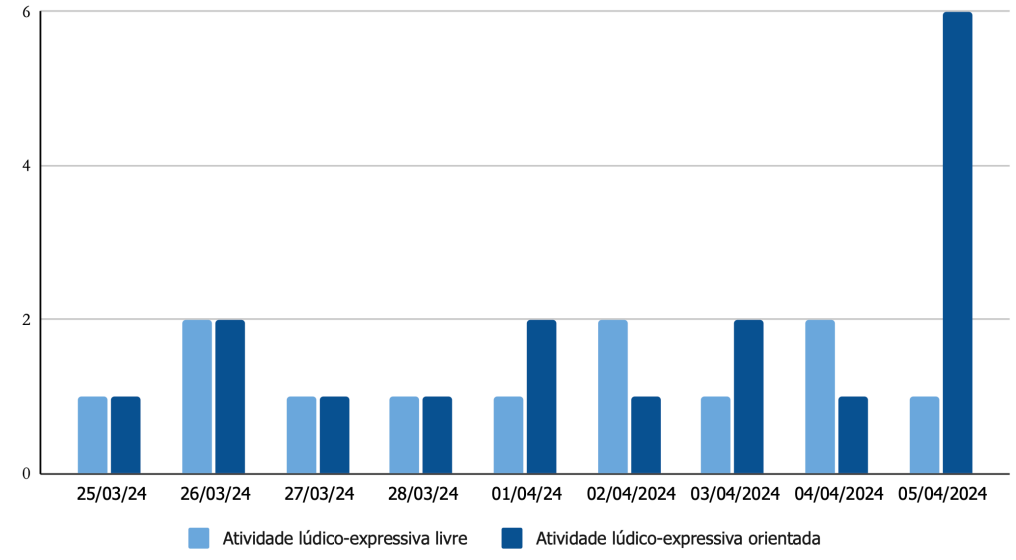
Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis em FM

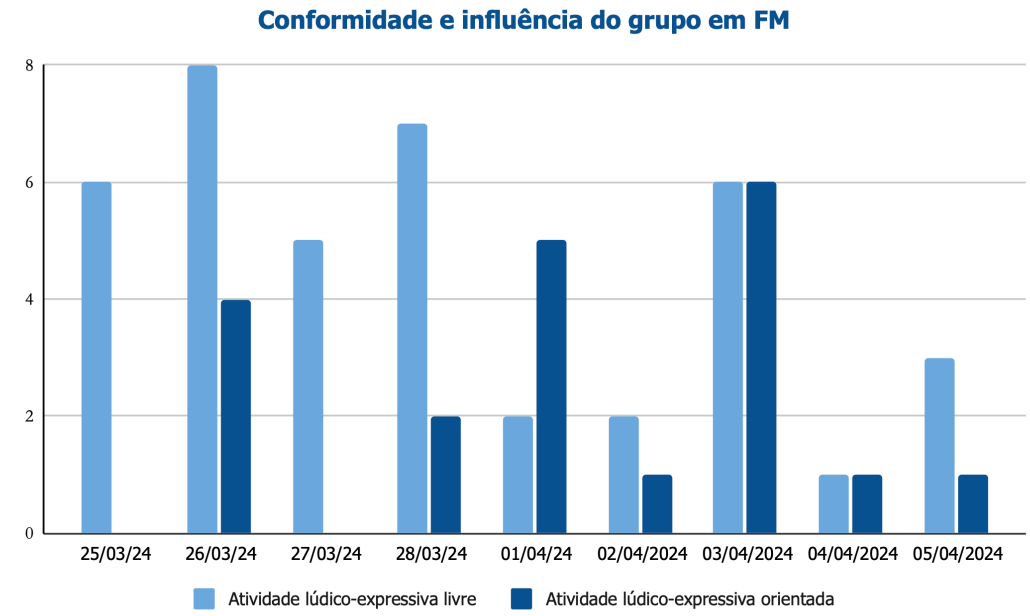


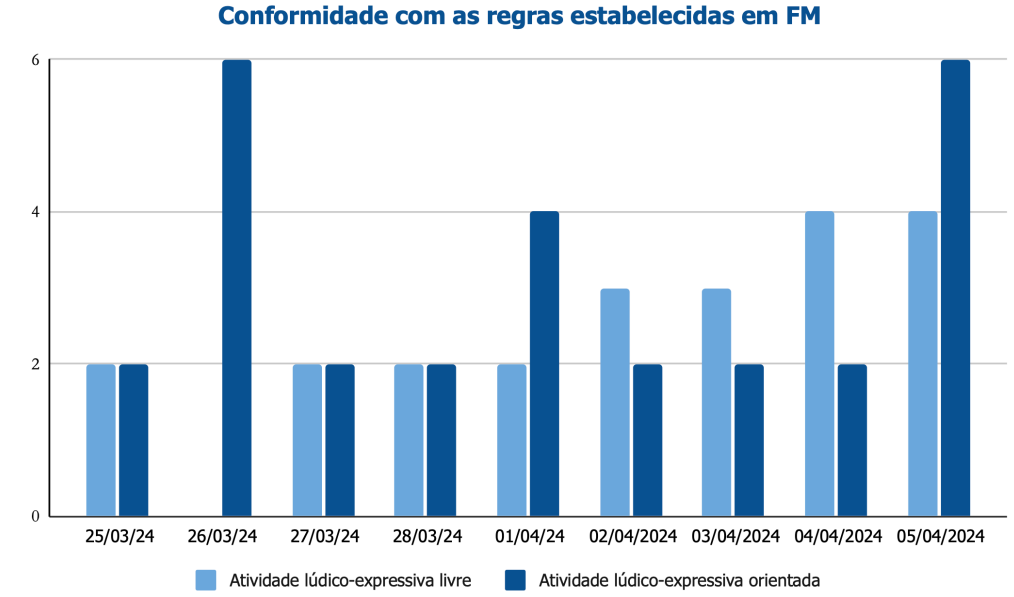
Partilha de recursos/materiais/brinquedos em FM

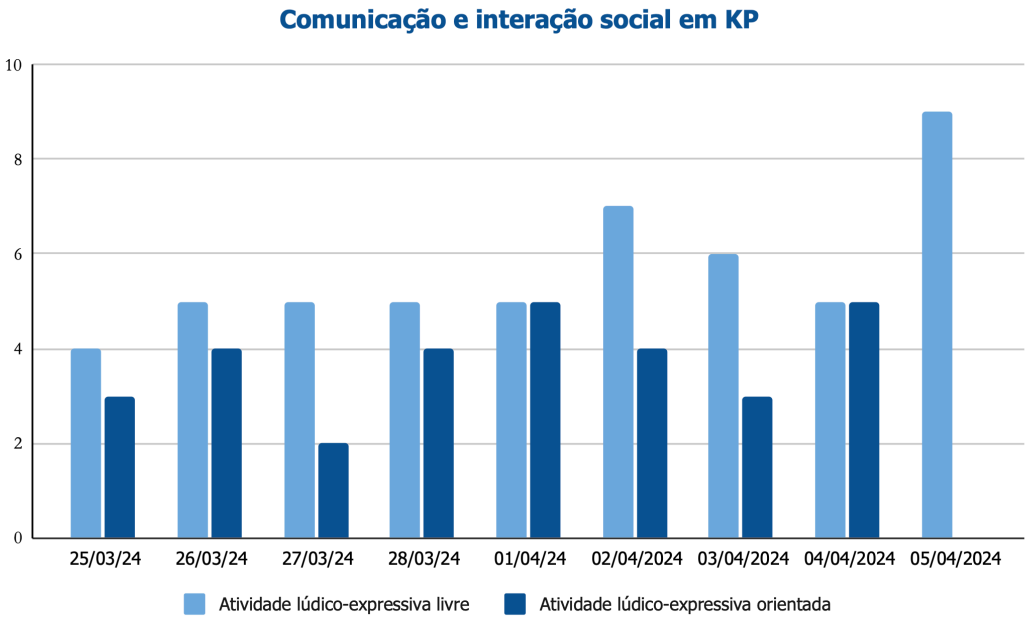


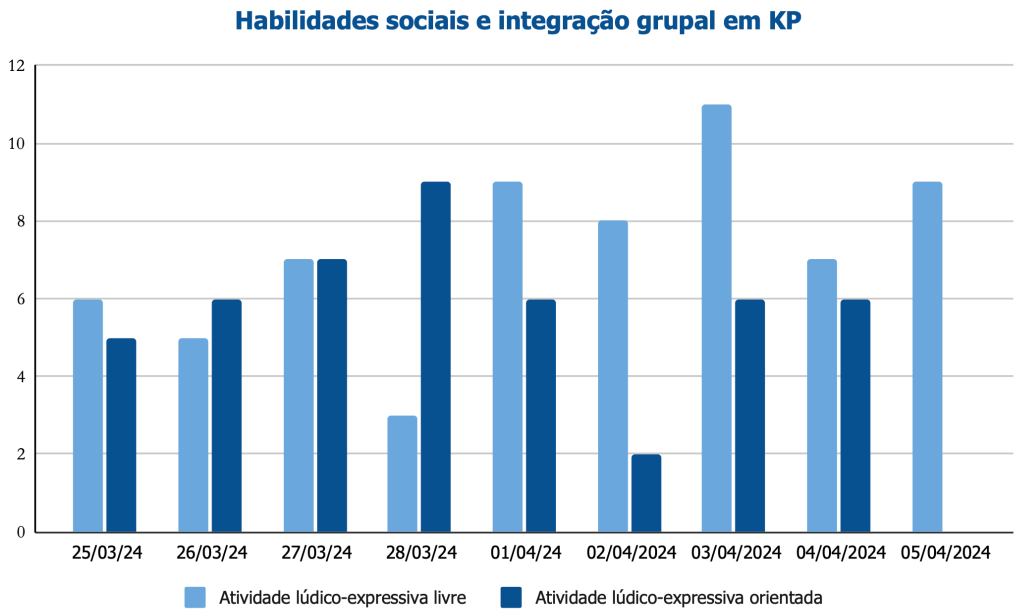
Cooperação com os pares em FM

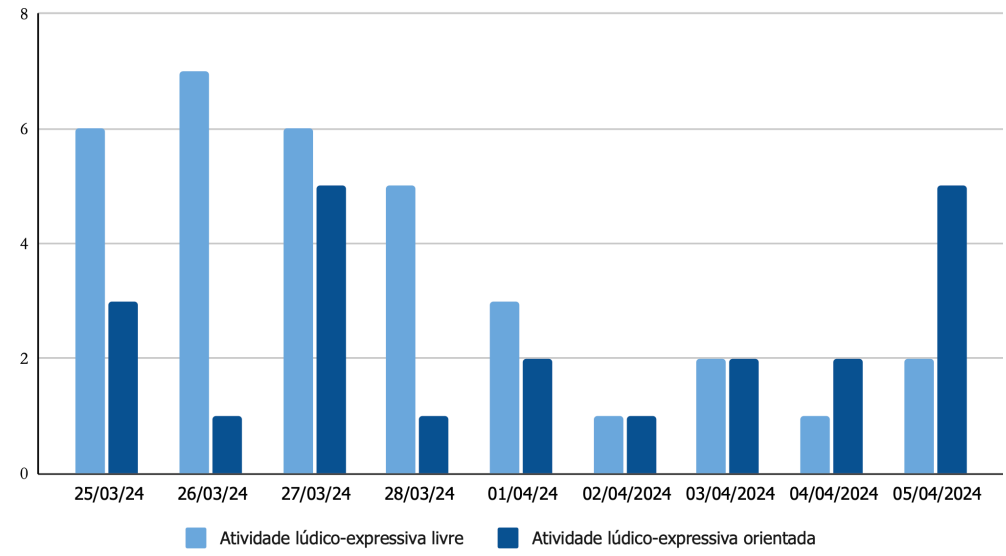


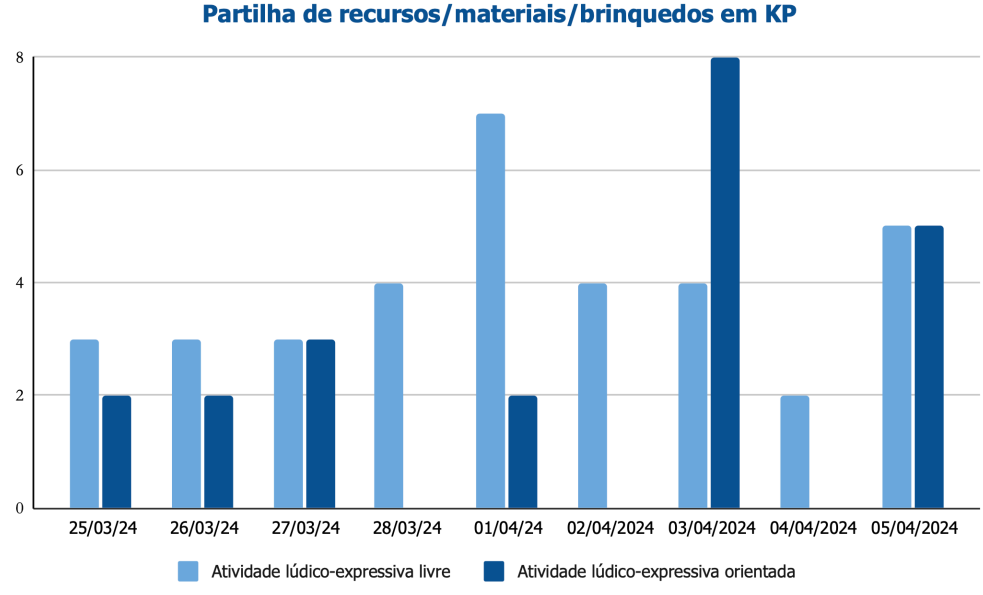

Conformidade e influência do grupo em FM
8
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada


Conformidade com as regras estabelecidas em FM
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada

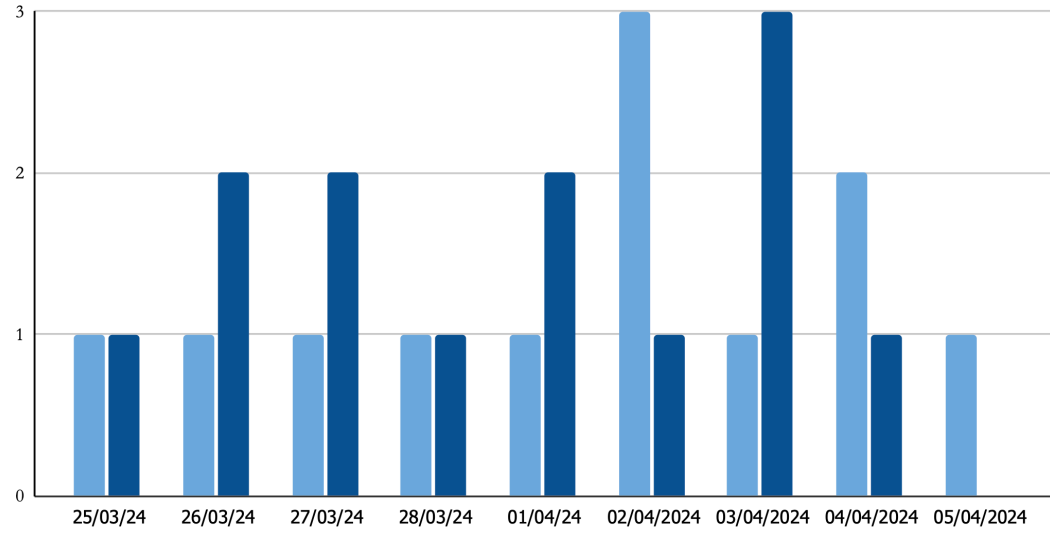

Comunicação e interação social em KP
10
8
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada


Habilidades sociais e integração grupal em KP
12
10
8
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada

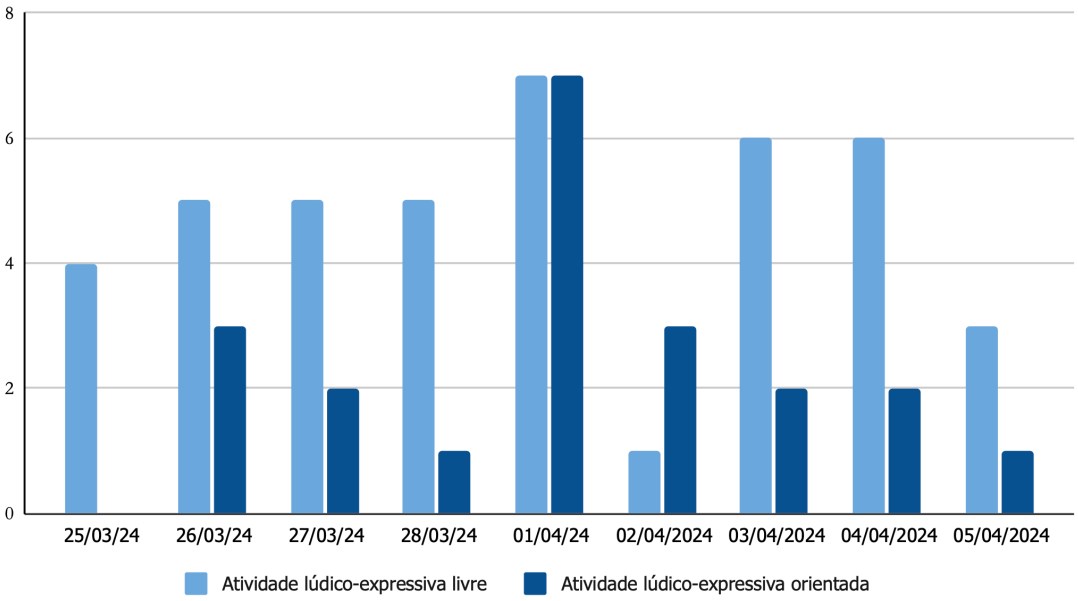

Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis em KP
8
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada


Partilha de recursos/materiais/brinquedos em KP
8
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada

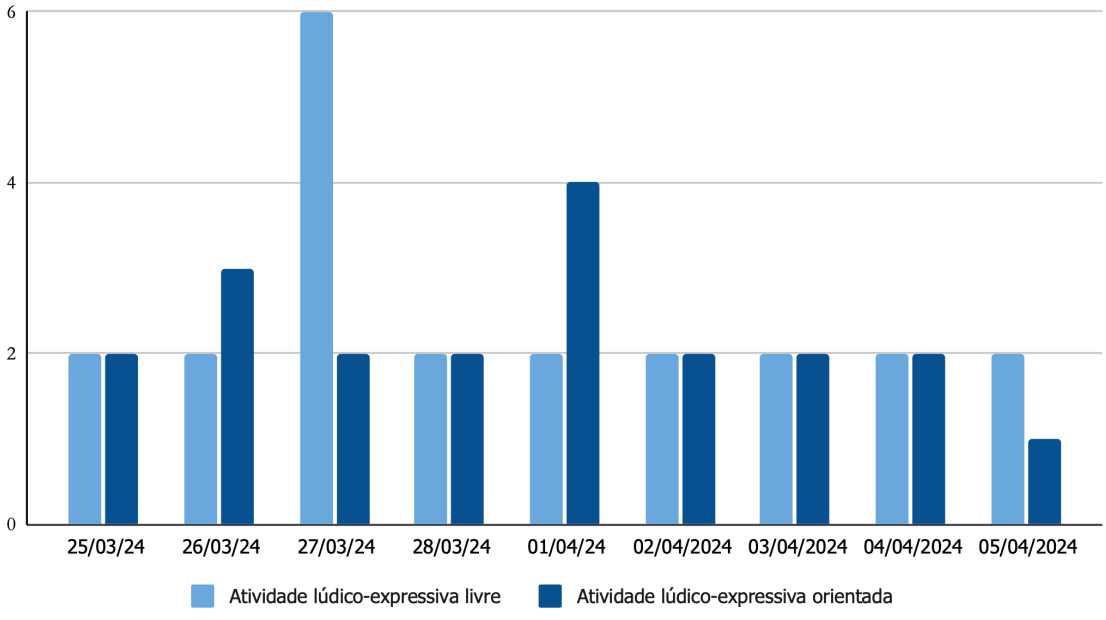
Cooperação com os pares em KP



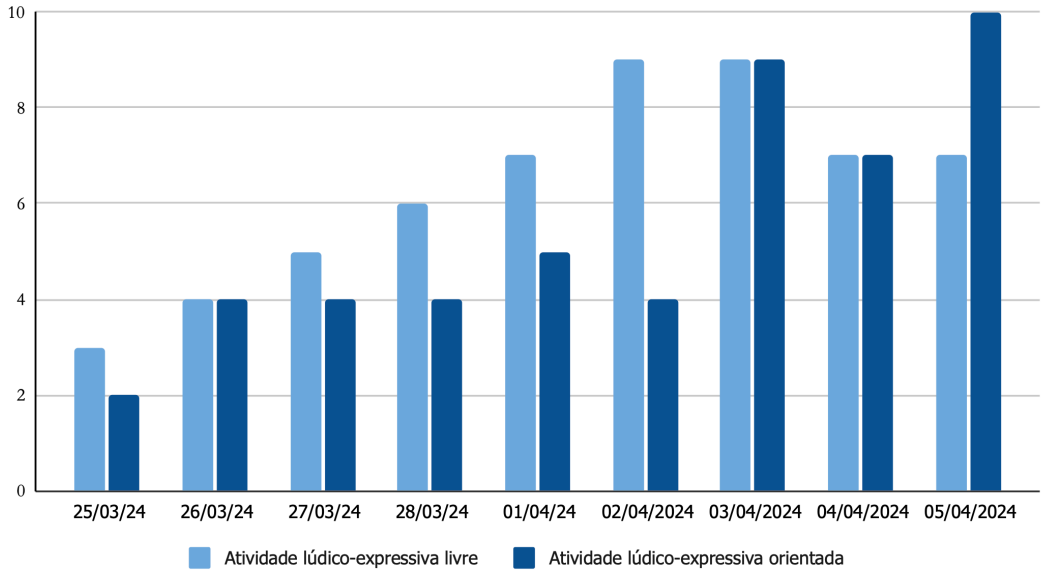
Conformidade e influência do grupo em KP



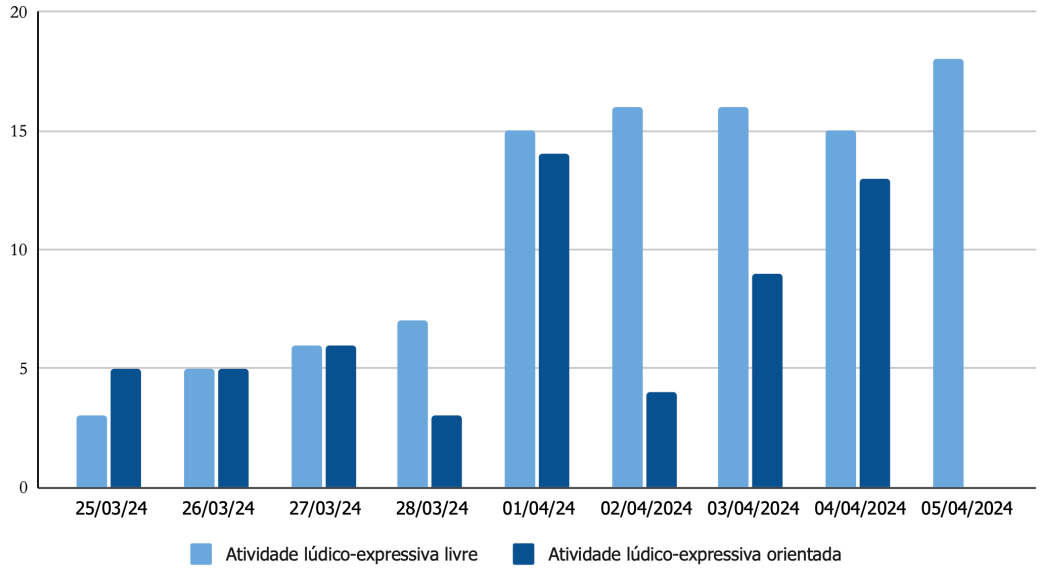
Conformidade com as regras estabelecidas em KP



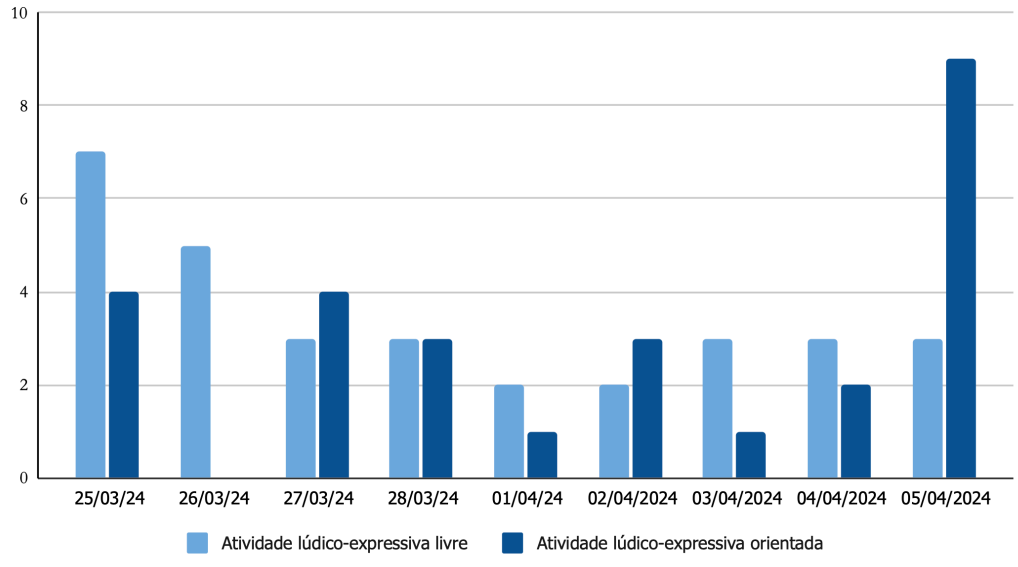
Comunicação e interação social em LF



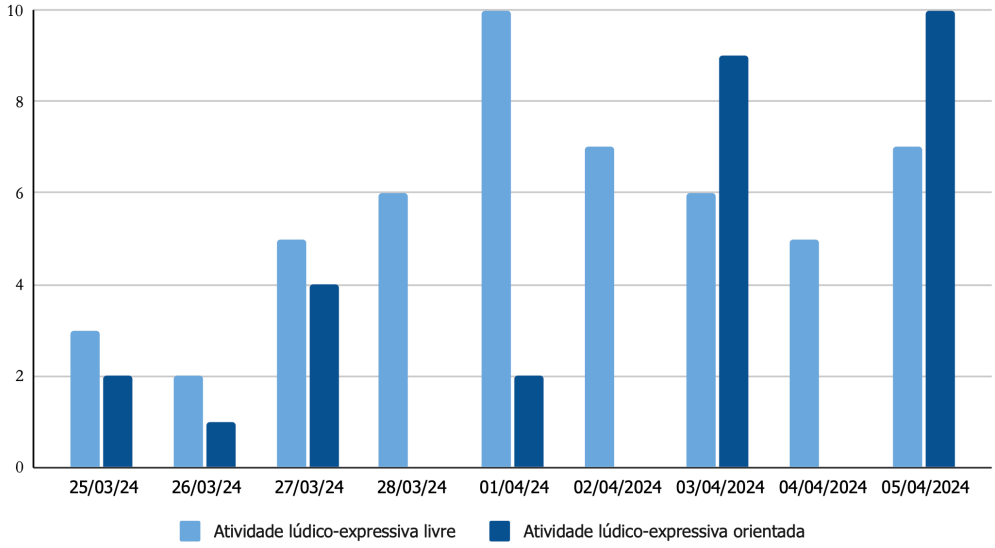
Habilidades sociais e integração grupal em LF



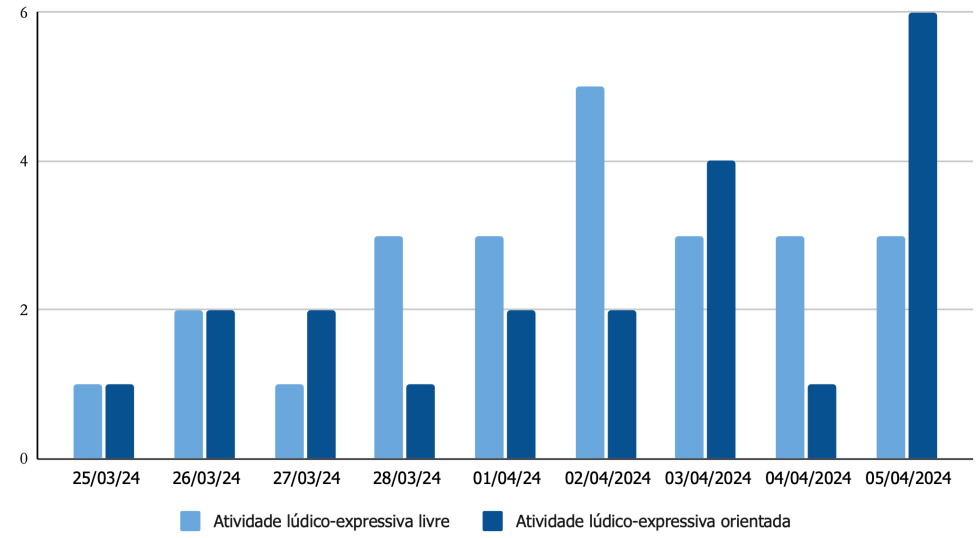
Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis em LF



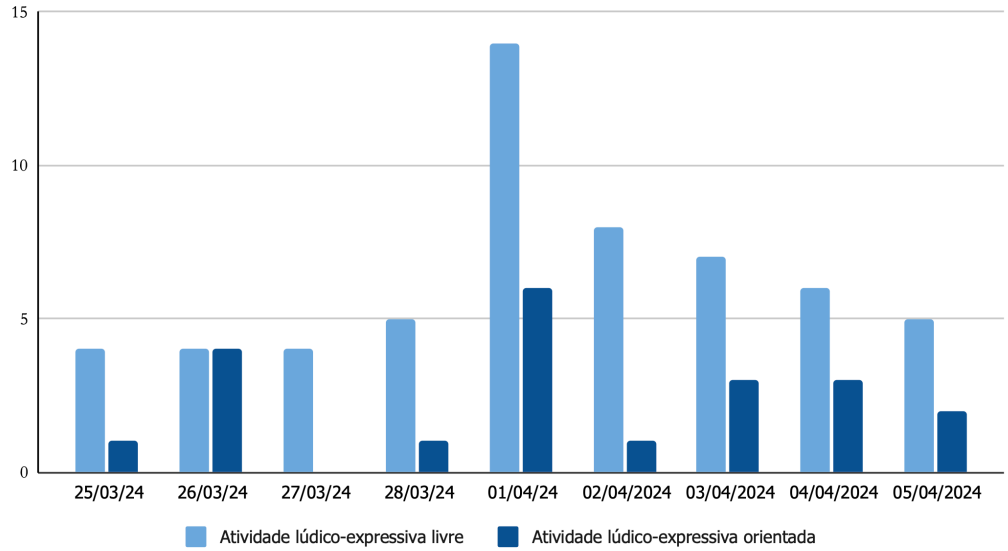
Partilha de recursos/materiais/brinquedos em LF



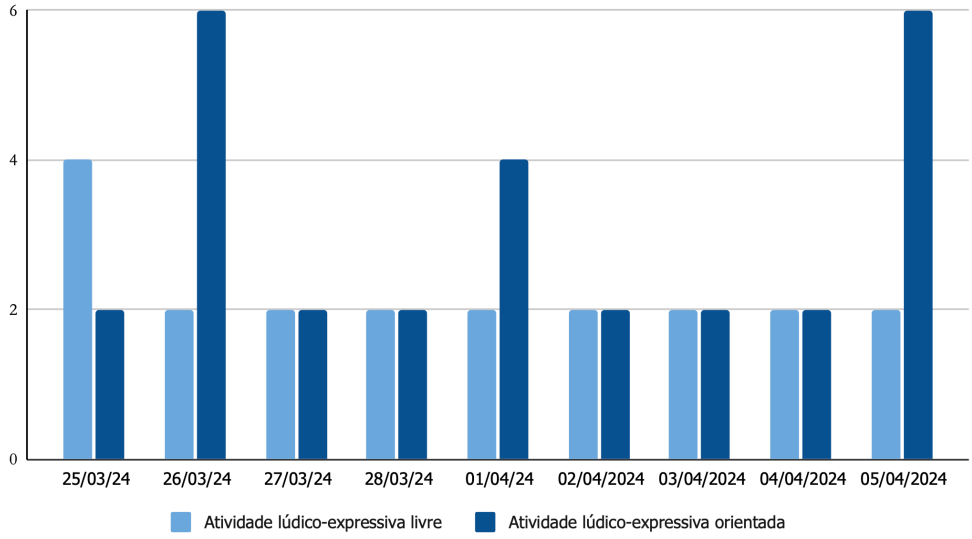
Cooperação com os pares em LF



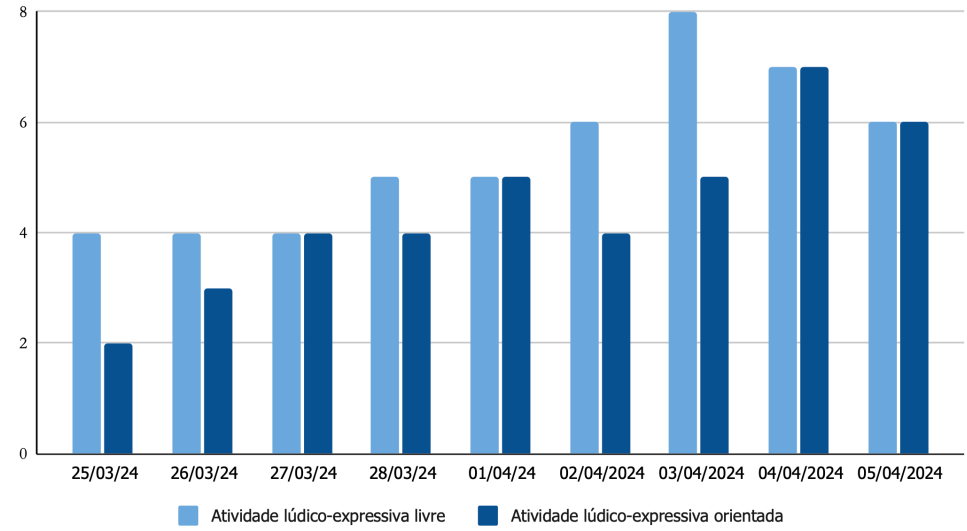
Conformidade e influência do grupo em LF



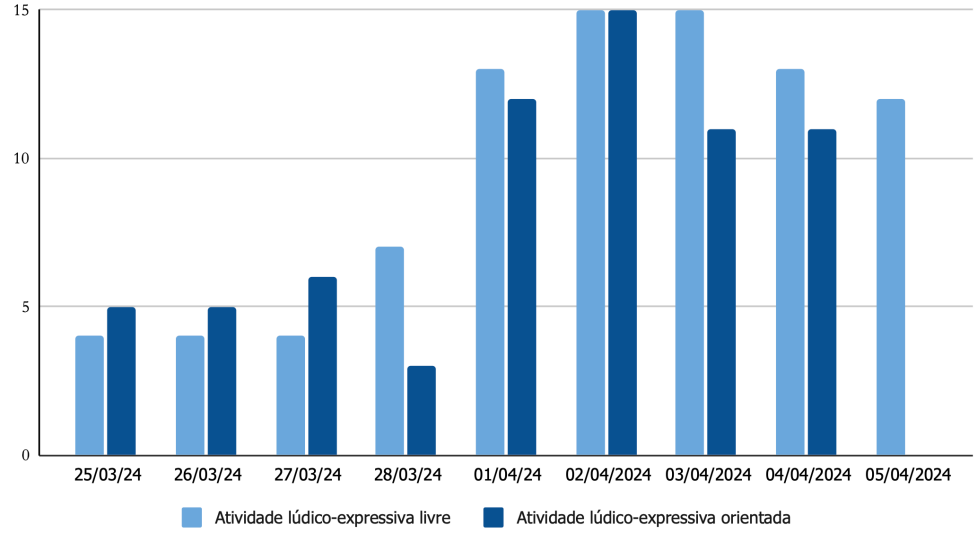
Conformidade com as regras estabelecidas em LF



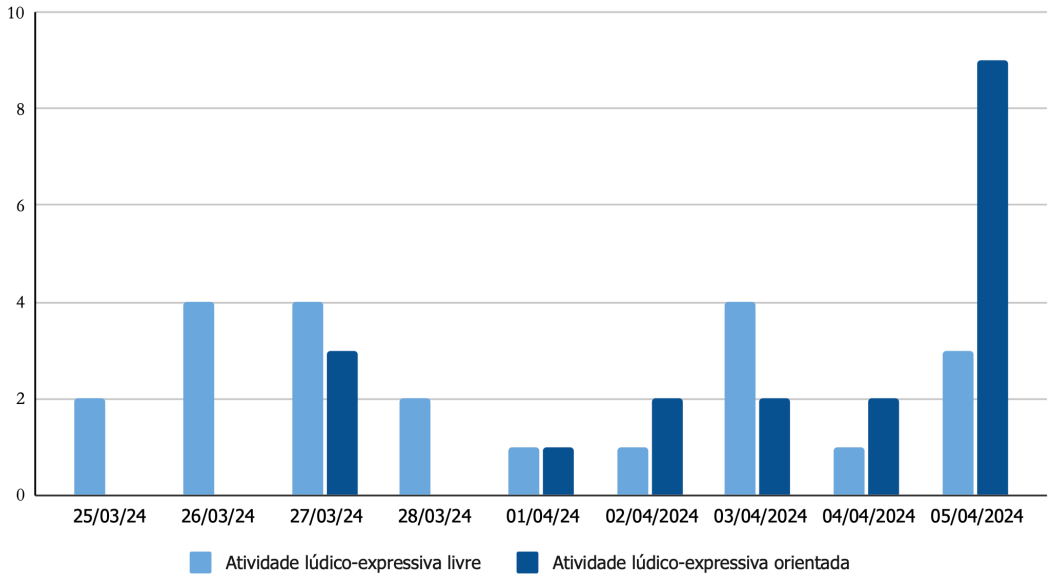
Comunicação e interação social em MJ



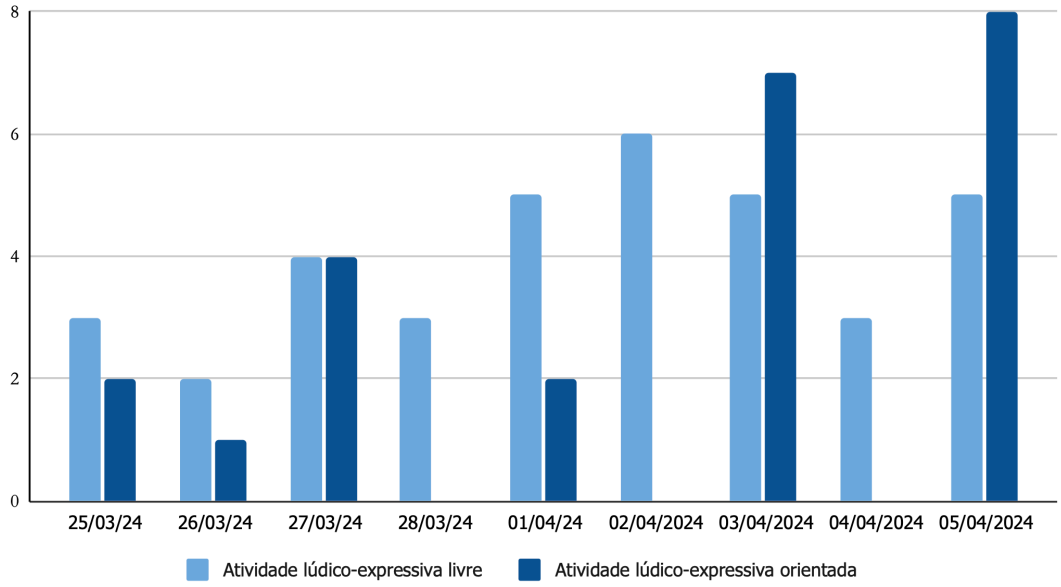
Habilidades sociais e integração grupal em MJ



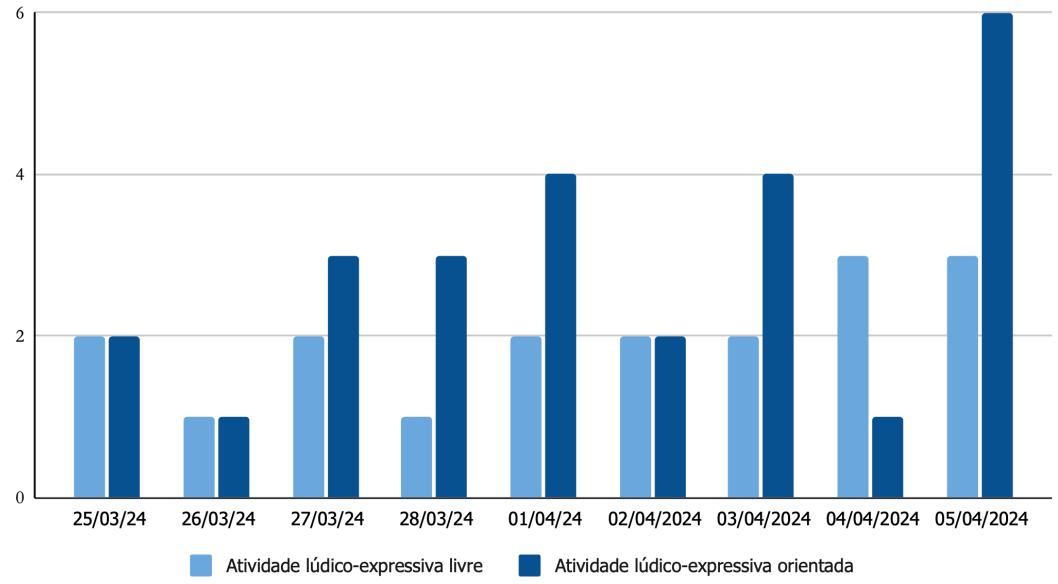
Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis em MJ



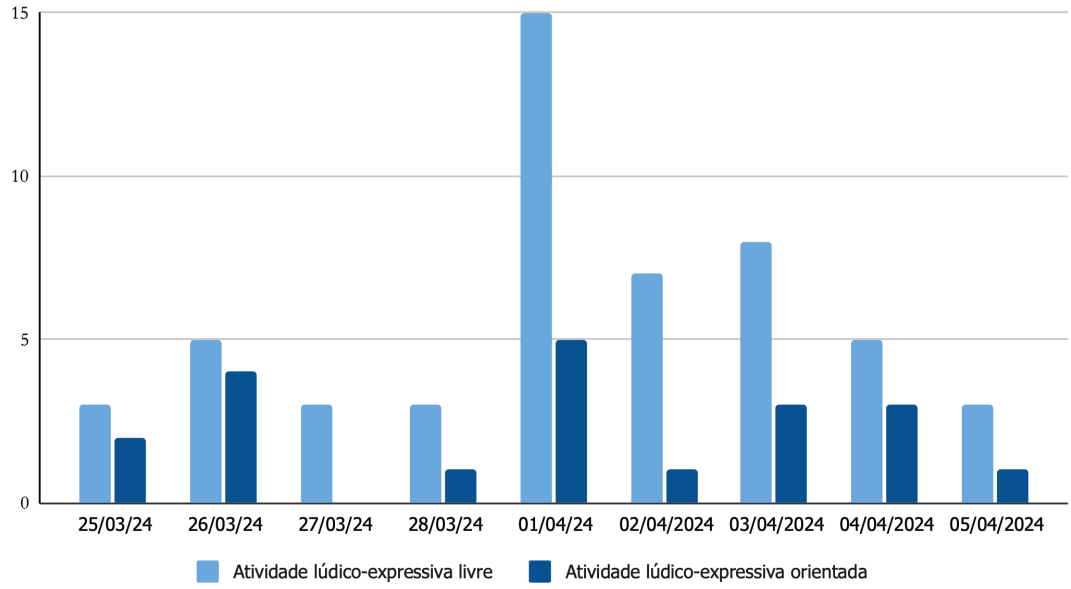
Partilha de recursos/materiais/brinquedos MJ



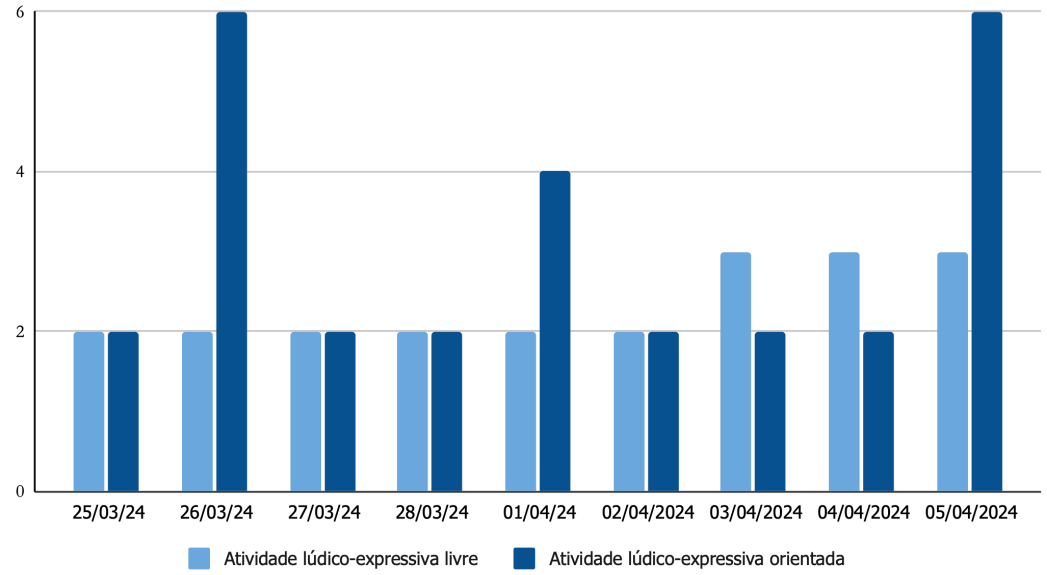
Cooperação com os pares em MJ



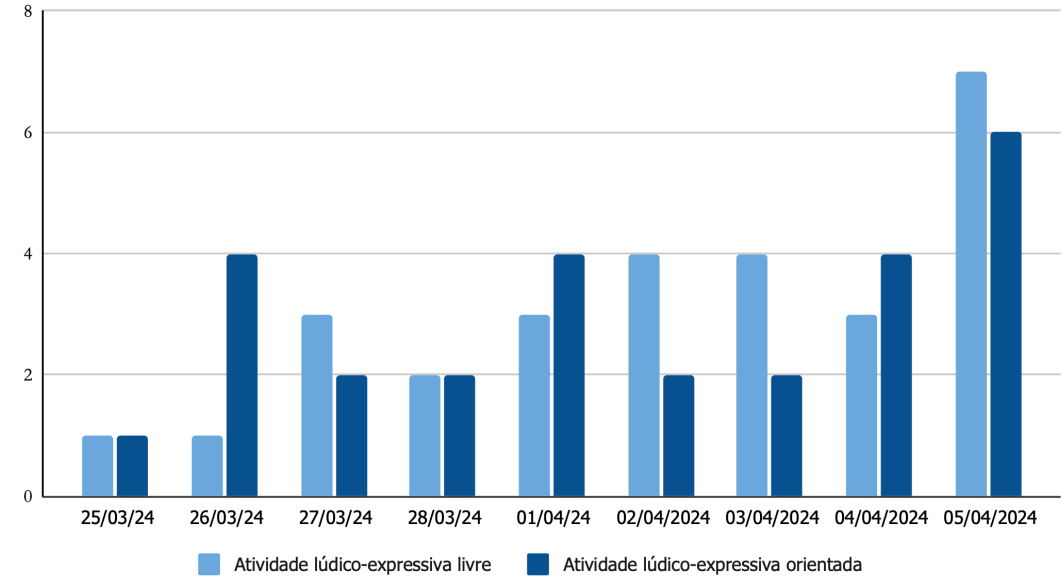
Conformidade e influência do grupo em MJ



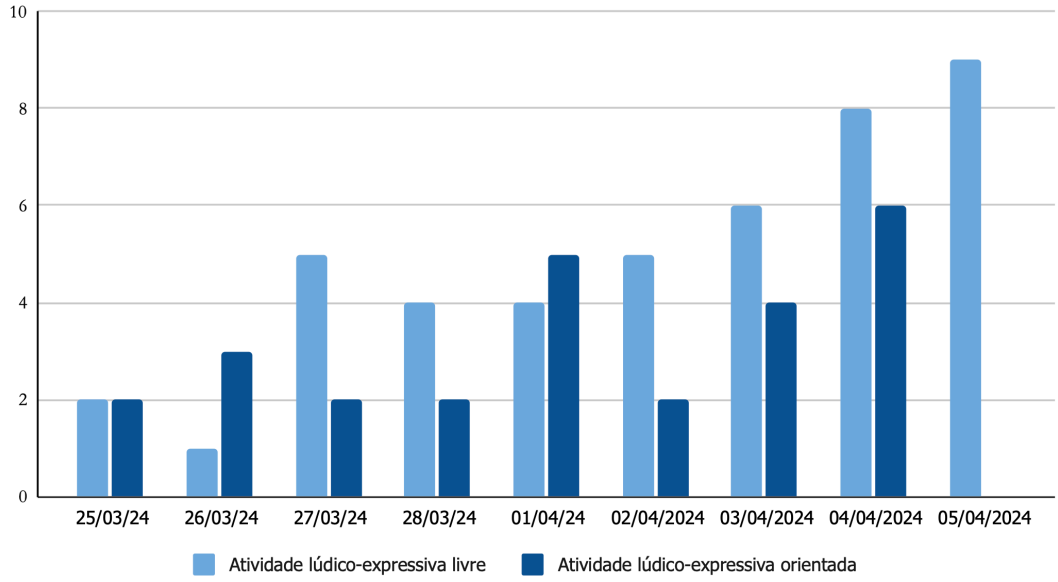
Conformidade com as regras estabelecidas em MJ



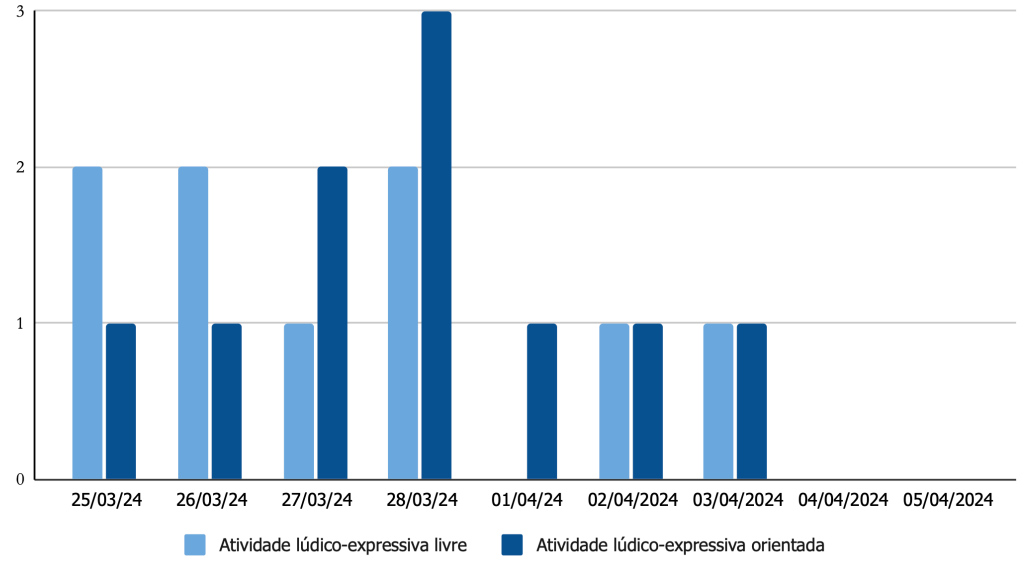
Comunicação e interação social em PS



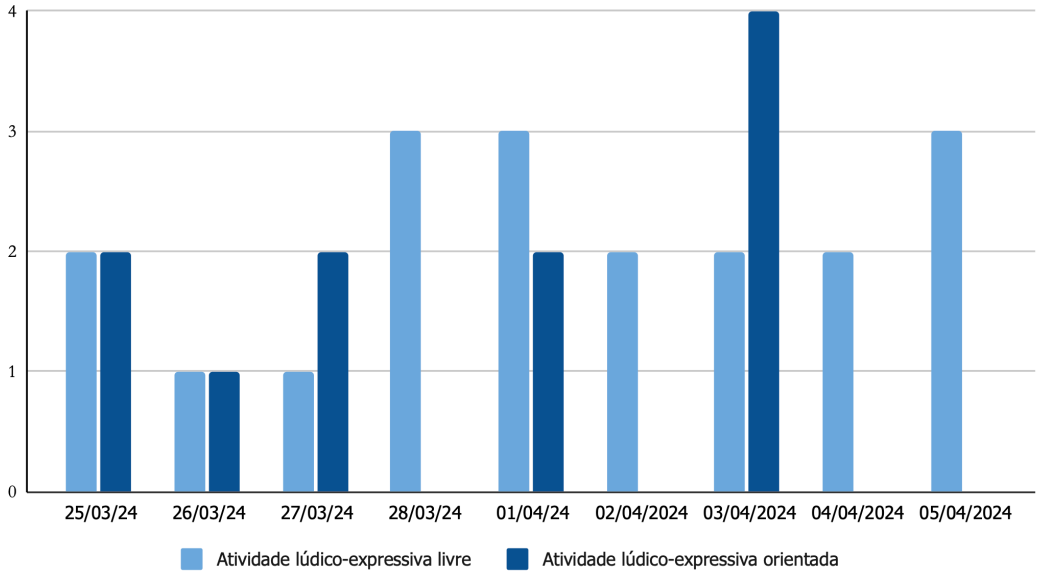
Habilidades sociais e integração grupal em PS



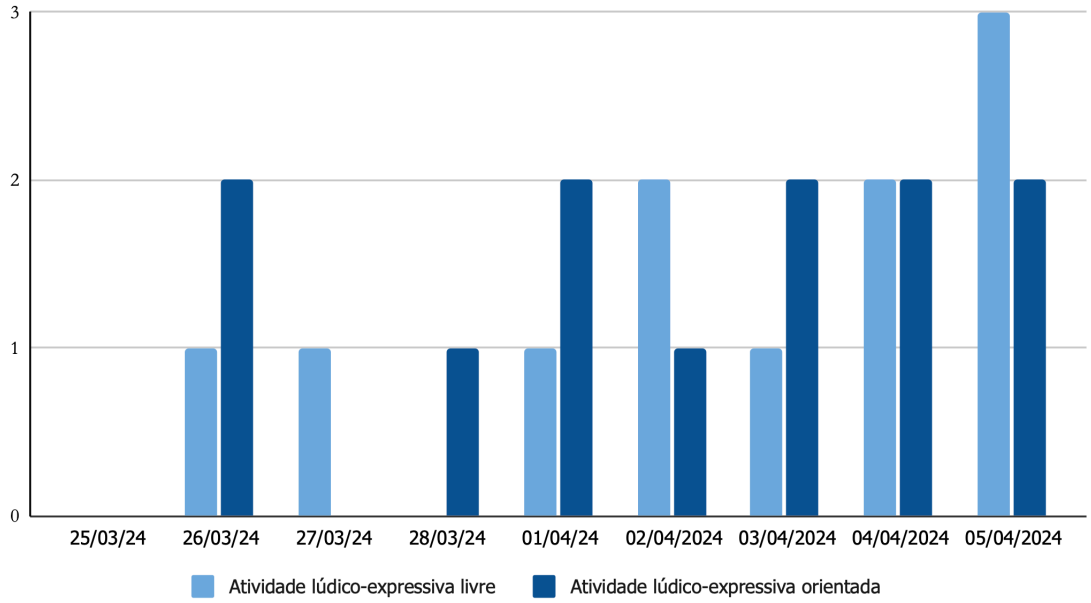
Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis em PS



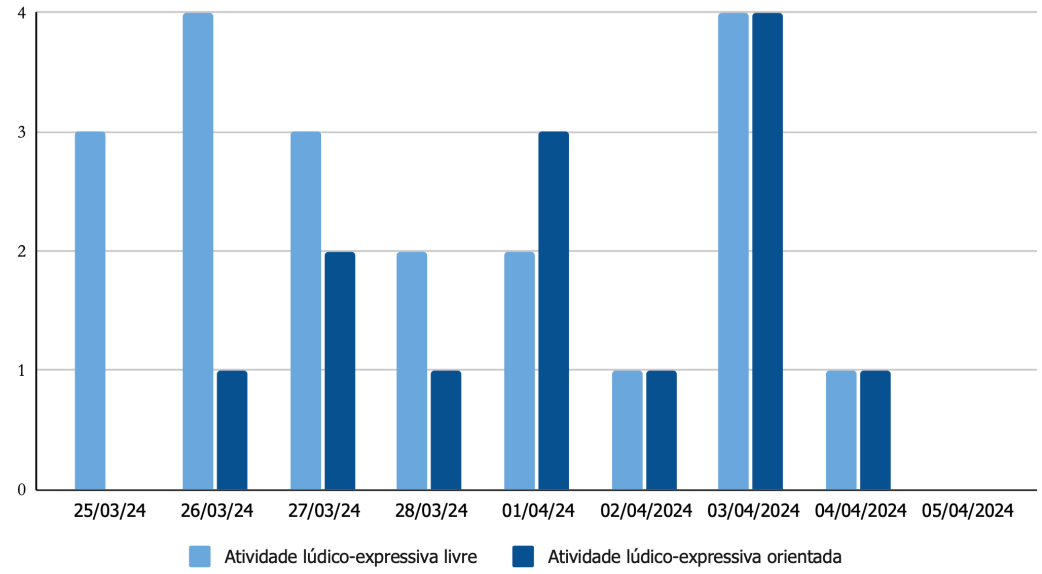
Partilha de recursos/materiais/brinquedos em PS



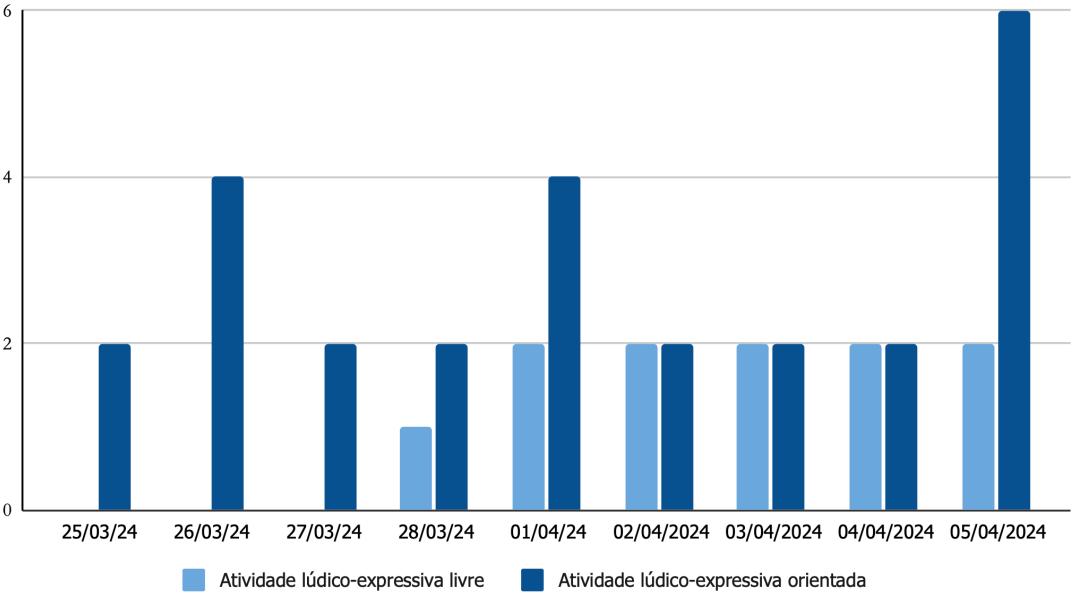
Cooperação com os pares em PS



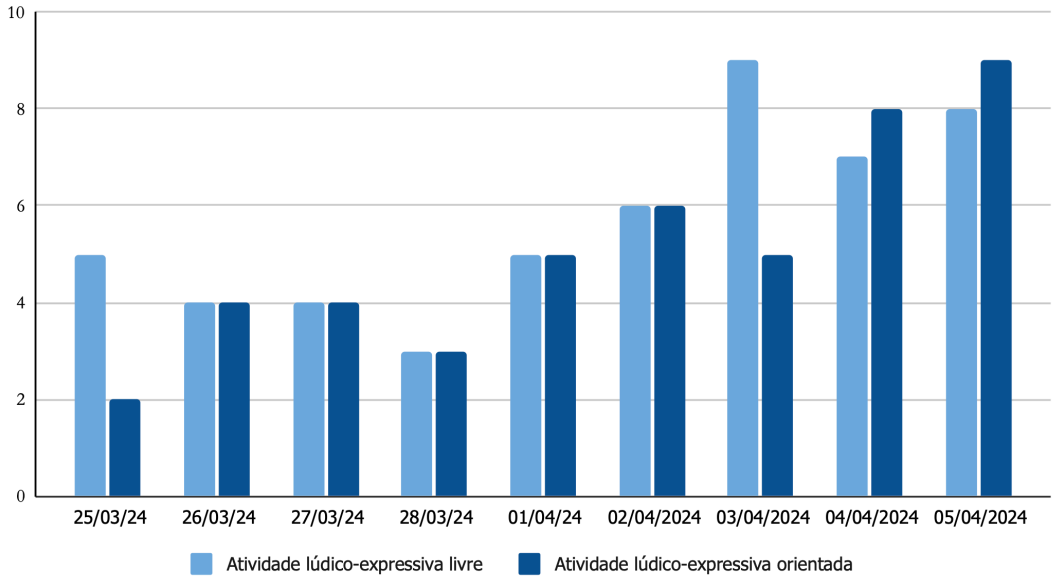
Conformidade e influência do grupo em PS



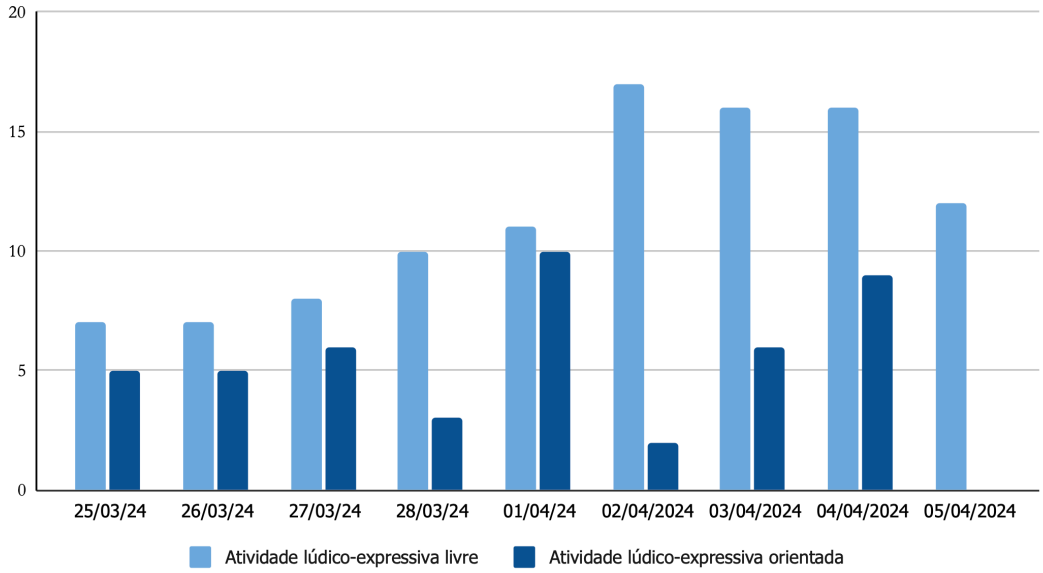
Conformidade com as regras estabelecidas em PS



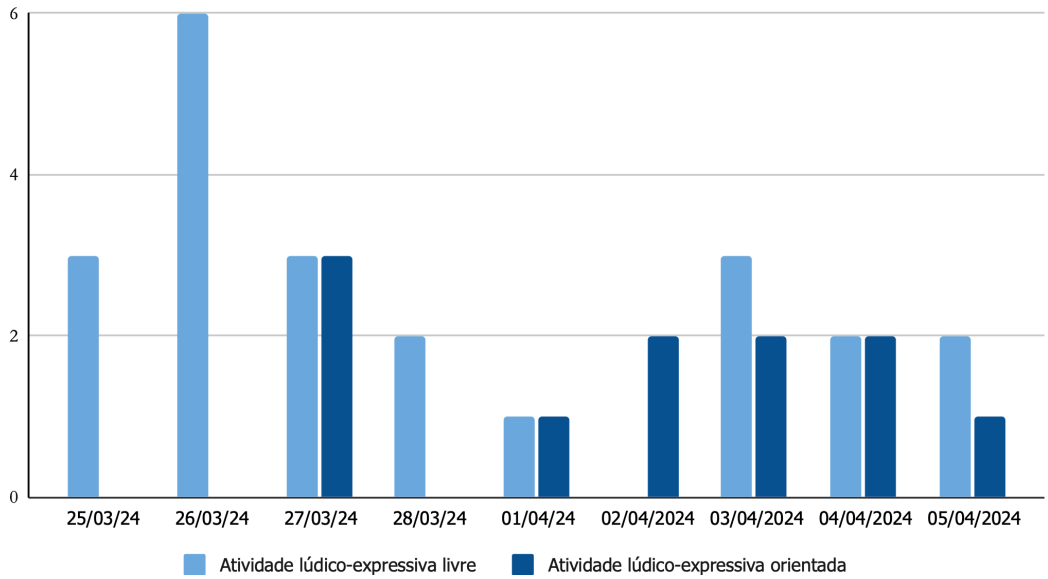
Comunicação e interação social em MS



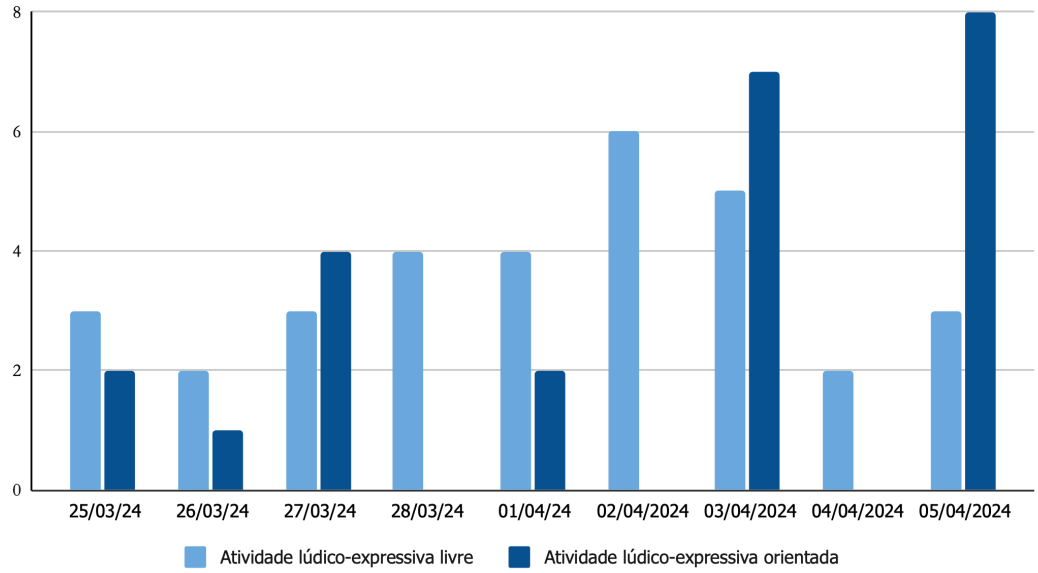
Habilidades sociais e integração grupal em MS



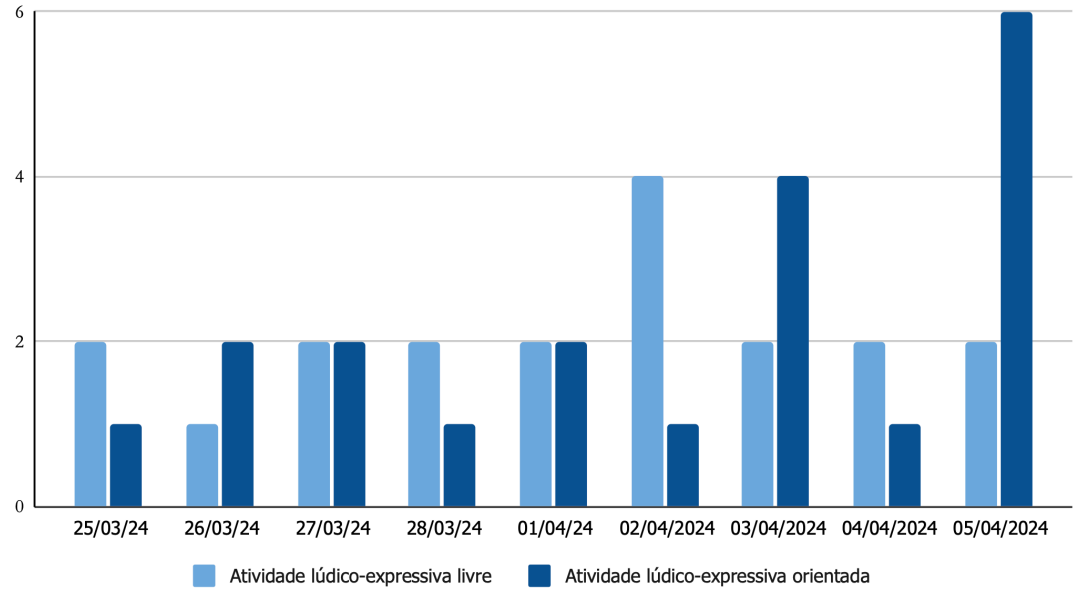
Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis em MS



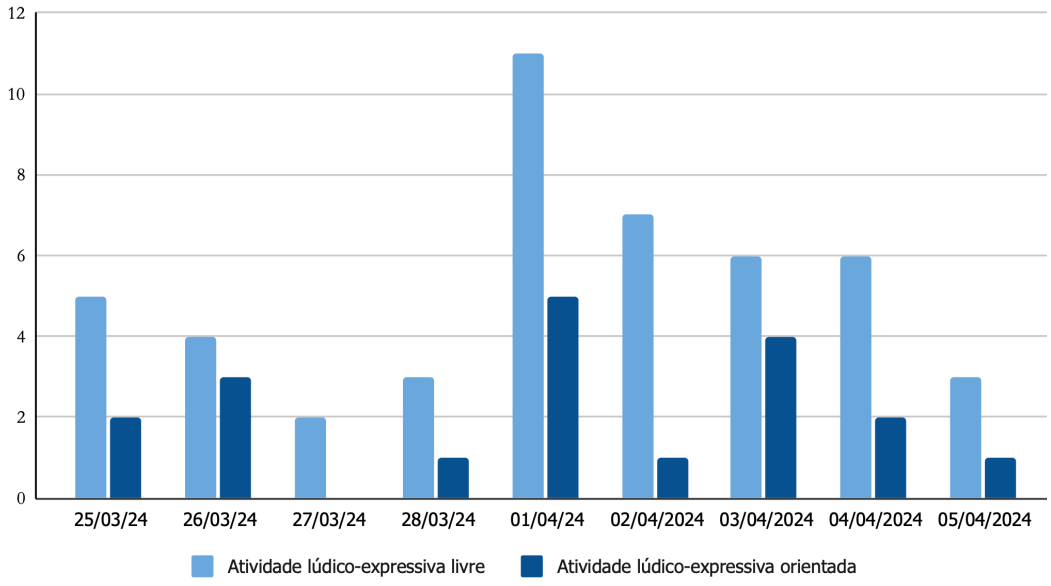
Partilha de recursos/materiais/brinquedos em MS



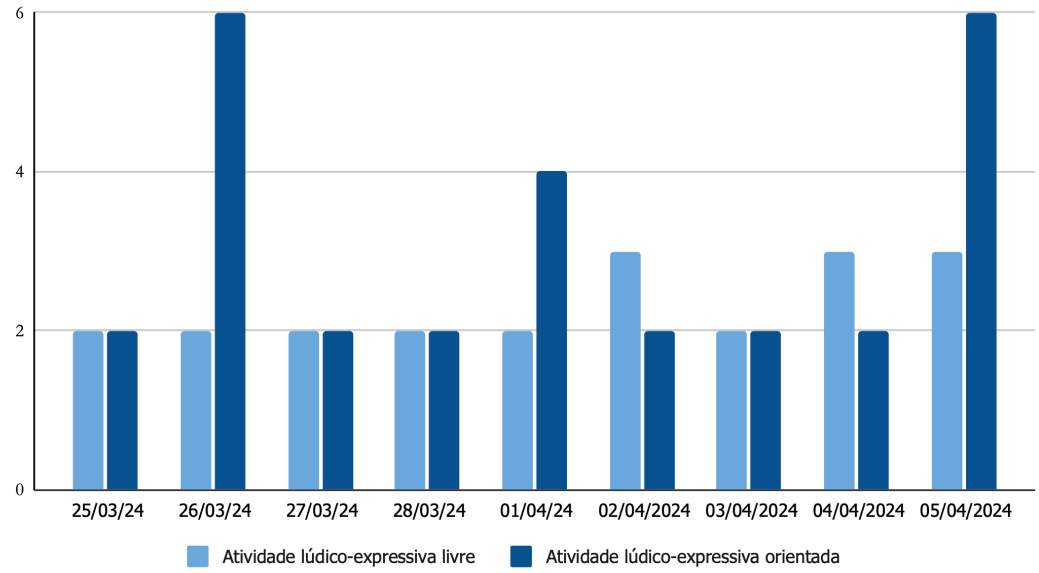
Cooperação com os pares em MS



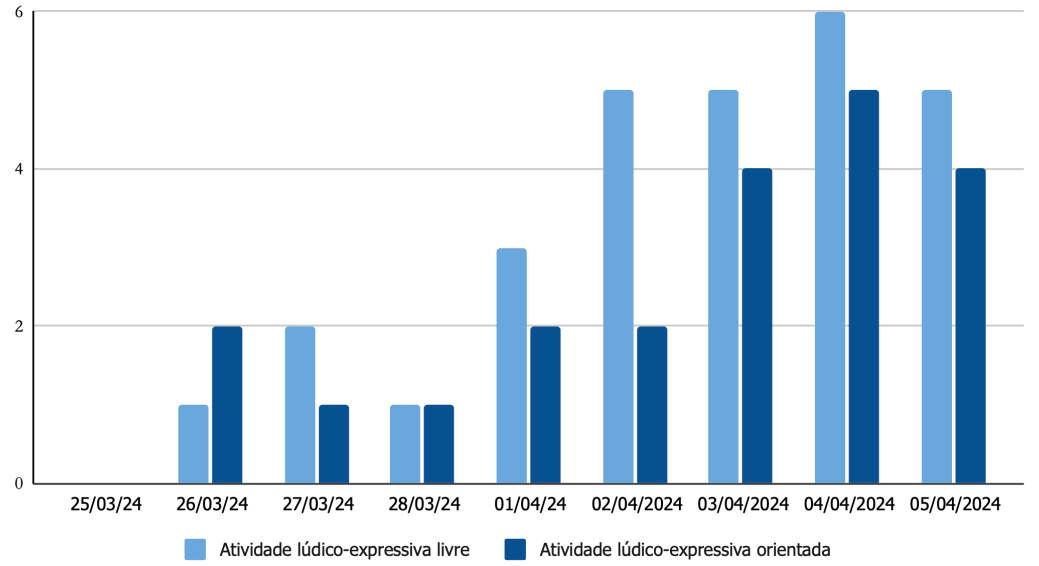
Conformidade e influência do grupo em MS



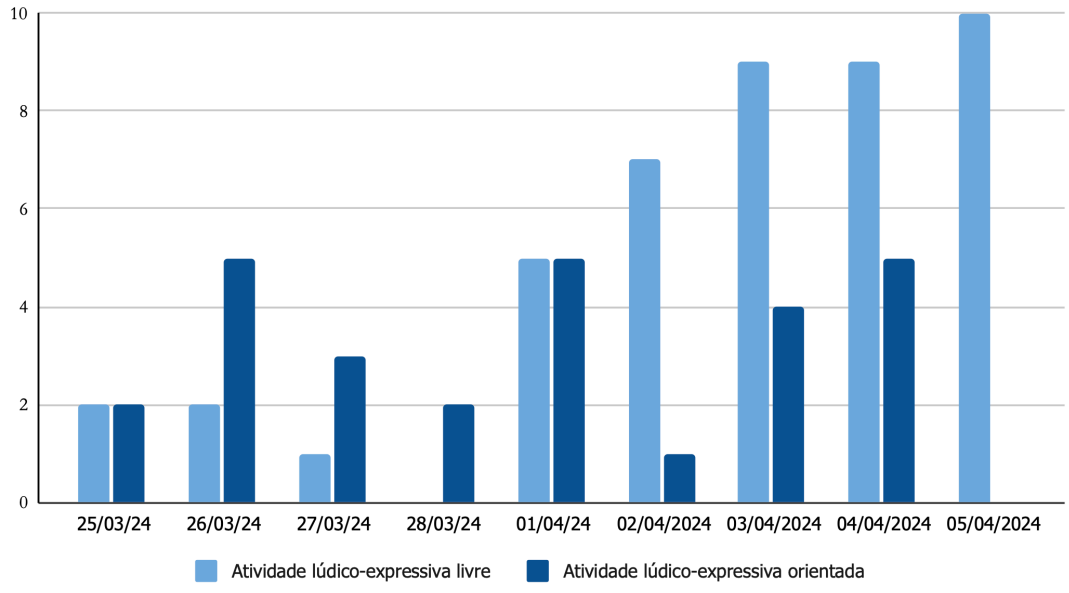
Conformidade com as regras estabelecidas em MS



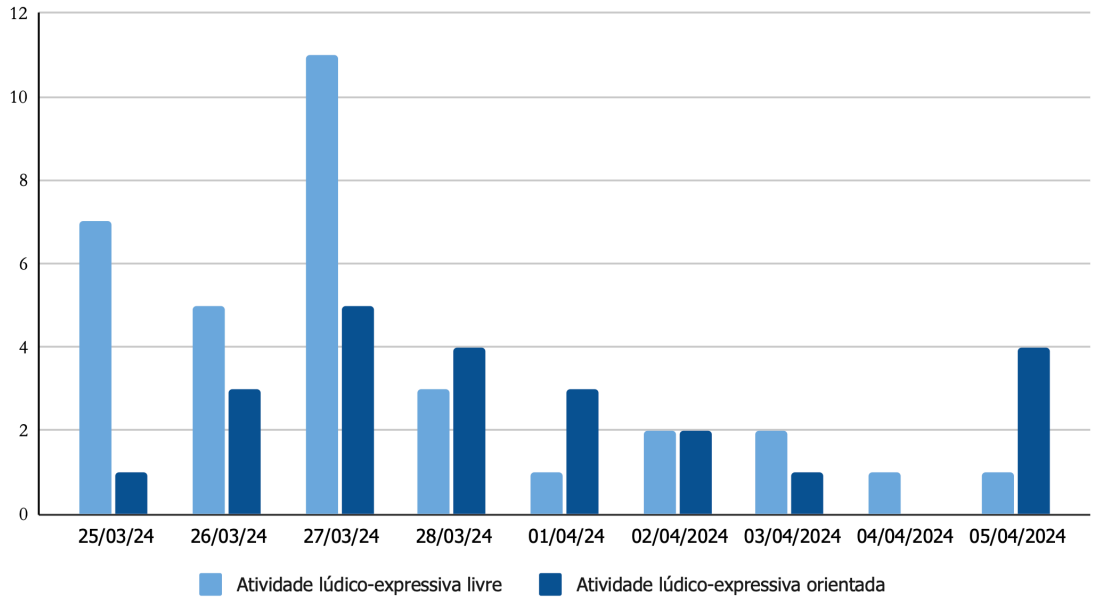
Comunicação e interação social em TS



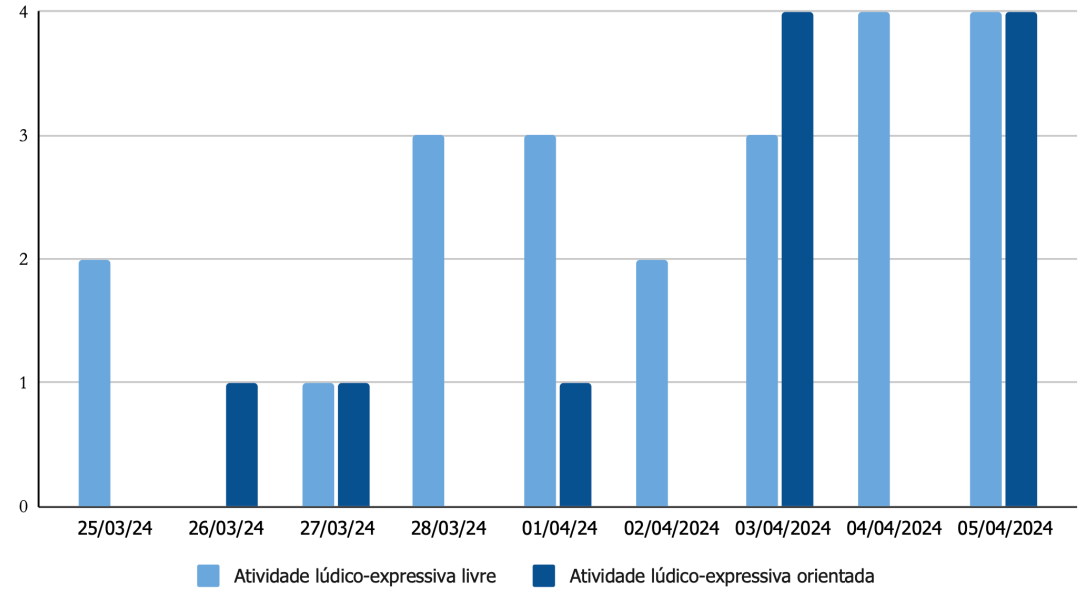
Habilidades sociais e integração grupal em TS



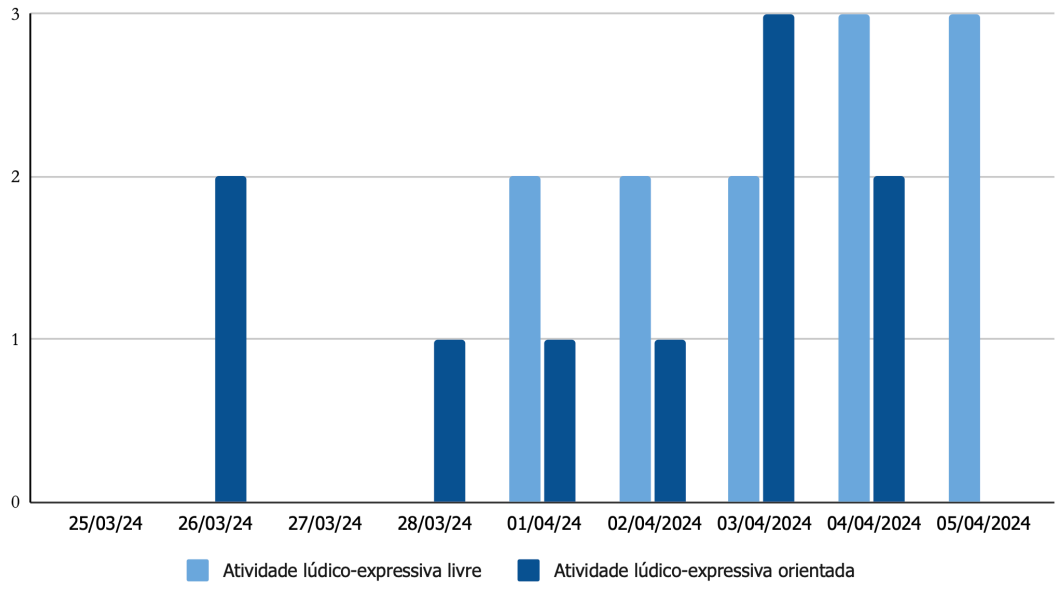
Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis em TS

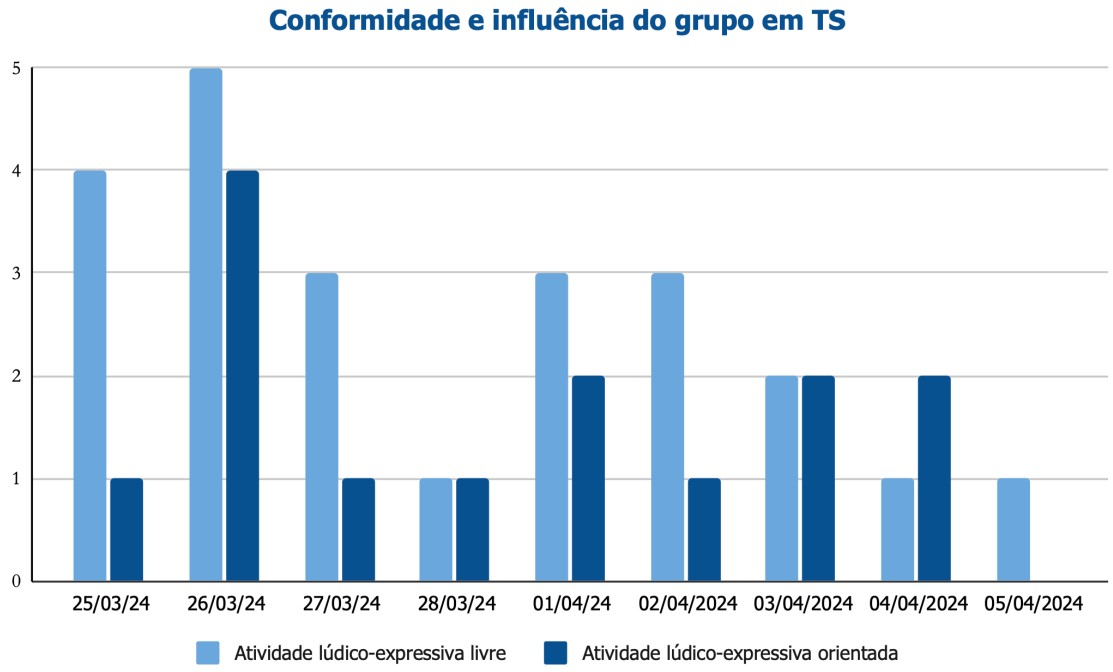


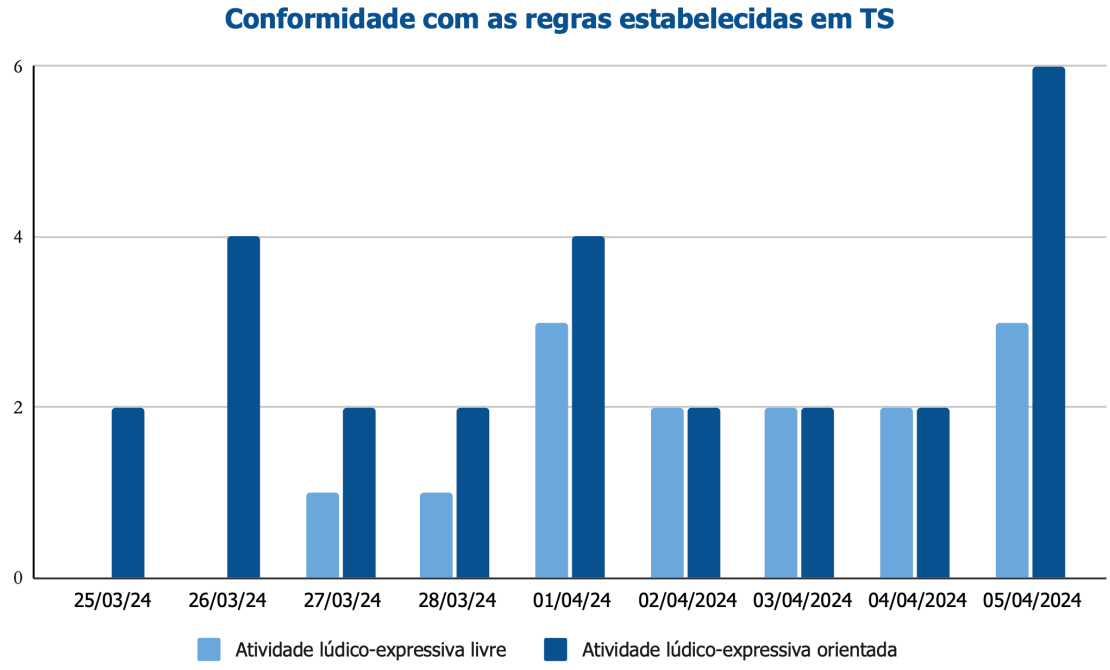
Partilha de recursos/materiais/brinquedos em TS



Cooperação com os pares em TS




Conformidade e influência do grupo em TS
5
4
3
2
1
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada


Conformidade com as regras estabelecidas em TS
6
4
2
0
25/03/24
26/03/24
27/03/24
28/03/24
01/04/24
02/04/2024
03/04/2024
04/04/2024
05/04/2024
Atividade lúdico-expressiva livre
Atividade lúdico-expressiva orientada

Diário de Bordo (25 de março a 5 de abril de 2024)

25 de março de 2024

Este foi o primeiro dia de observação/intervenção e também o primeiro dia de ATL de férias da Páscoa, em que algumas crianças sentiram dificuldade em permanecer no espaço aquando da sua chegada.

O [redacted] sentiu bastante dificuldade ao ser deixado no ATL pela mãe, pois tem o hábito de passar os dias de folga e de férias da mãe com a mesma. É uma criança que necessita de muito carinho e com o reconforto do adulto responsável, acabou por ficar e esse sentimento depressa desapareceu. Este sentimento também se havia intensificado quando percebeu que o irmão mais velho, que também frequenta o ATL, havia sentido o mesmo. Ainda sobre a chegada ao espaço, a [redacted] sentiu alguma vergonha à chegada, por se tratar de uma criança mais pacata e sossegada e necessitou do reconforto do adulto responsável. Todos os restantes ficaram bem na chegada, creio que por já serem várias as férias passadas aqui.

Durante os momentos de atividade lúdico-expressiva livre, o [redacted] e o [redacted] sentiram dificuldades ao interagir e conviver com as crianças mais velhas de 2.º e 3.º ciclos que frequentam o ATL em momentos de interrupção letiva. Por vezes, necessitam de ser alertados para não imitar os seus comportamentos.

As crianças sentiram também muita necessidade de auxílio na gestão de pequenos conflitos e na resolução de algumas tarefas. O [redacted] ecorreu a ajuda para tarefas simples, como o lanche e a arrumação de materiais, o [redacted] e o [redacted] para conflitos na partilha de brinquedos e a [redacted] para se integrar num grupo de meninas mais crescidas. O [redacted] e o [redacted] não reconheceram algumas das regras impostas, não as respeitando. O [redacted] s fez várias birras para chamada de atenção, o que creio que se relacionou com este ser o primeiro dia de ATL de férias da Páscoa e houve necessidade de intervenção. Ele reage de forma defensiva e agressiva quando confrontado com uma atitude sua errada, não tende a pedir desculpas e quando o faz, é sob alerta de se comunicar a situação ao seu pai.

Notei que algumas crianças procuravam mais o contato visual com o adulto responsável, buscando conforto e segurança, principalmente o [redacted] a [redacted] Seguem o adulto responsável quando possível e procuram os seus carinhos para se sentirem reconfortados e acarinhados. Preferem estar por perto do mesmo do que dos colegas e o adulto tem de os orientar para que vão brincar com os pares.

A atividade orientada do dia consistiu numa caça ao ovo da Páscoa. Esta atividade demonstrou a impaciência de alguns, motivada pela curiosidade e pela descoberta. Nesta atividade estavam particularmente ativos e cheios de energia. Algumas crianças corriam de um lado para o outro, enquanto outras apenas as seguiam mais de parte. Não se notou muita cooperação, nem espírito de equipa ou liderança em alguns grupos mas foi uma boa atividade para iniciar as férias com brincadeira em conjunto.

26 de março de 2024

Hoje durante os momentos de atividade lúdica livre, pude observar algumas brincadeiras em grupo a formarem-se e uma maior toma de decisão em conjunto. A procura e conforto pelo adulto responsável ainda foi significativa, principalmente, o [redacted], a [redacted]e a [redacted], crianças que necessitam de maior apoio emocional. Foi um dia ainda de integração ao espaço e ao ambiente, por ser o início das férias e ATL da Páscoa.

O [redacted] discutiu com os colegas e fez birras na partilha pelos brinquedos e na integração nas brincadeiras, sentiu várias vezes dificuldade em aceitar um "não" por parte dos outros. Quer integrar-se forçosamente nos grupos, nas brincadeiras e não espera que os outros acabem de utilizar os materiais para os utilizar também. Não solicita verbalmente o seu interesse, ao invés disso reage com comportamentos mais agressivos e defensivos.

O [redacted]passou o dia junto dos adultos, procurou carinho e reconforto, mesmo quando estes o alertaram para ir brincar junto das outras crianças. A [redacted] sentiu muita timidez na integração ao grupo. A [redacted] já brincou com as meninas mais crescidas, mas creio que foi pela ajuda da irmã mais velha, que também frequenta o ATL.

A atividade de hoje foi uma aula de capoeira, uma oportunidade para os alunos se movimentarem e aprenderem algo novo. Percebi que apesar da timidez inicial, todos estavam tão concentrados em aprender e se divertir que mal notavam os erros uns dos outros. O professor de capoeira, encorajava os alunos a se soltarem, a deixarem de lado as suas inibições e a se entregarem ao ritmo da música.

Foi impressionante ver como rapidamente eles aprenderam o jeito dos gingados e dos passos característicos da capoeira. Com a música tradicional da capoeira a tocar, as crianças foram introduzidas aos conceitos de jogo e interação na roda de capoeira. O instrutor incentivou-os a se movimentar livremente, respondendo aos ritmos da música e aos movimentos dos colegas.

Durante a aula, as crianças tiveram a oportunidade de praticar os movimentos básicos de capoeira, como a ginga, as esquivas e os golpes. O instrutor estava sempre presente para corrigir a postura e fornecer orientações sobre a técnica correta. As crianças começaram a se envolver mais ativamente na roda de capoeira, demonstrando criatividade e expressão através dos seus movimentos. Foi uma aula de capoeira verdadeiramente inspiradora, que não só proporcionou às crianças uma experiência divertida e estimulante, mas também as incentivou a explorar novas formas de expressão corporal e cultural.

27 de março de 2024

Hoje algumas crianças ainda estavam um pouco tímidas e preferiam brincar sozinhas, mas aos poucos começaram a se aproximar dos colegas, curiosas para explorar o que estavam fazendo. Pude observar como as interações entre as crianças se tornavam mais frequentes e naturais, com a formação de pequenos grupos. O [redacted] o [redacted], o [redacted] e o [redacted] levaram brinquedos e materiais mas não os compartilharam com os colegas. Existiu uma partilha muito maior quando se tratou dos materiais e recursos do ATL, por sentirem ser de todos e não existir o risco de estragar ou danificar os seus próprios.

Foi um dia difícil relativamente à procura pelo adulto responsável, marcado por maus comportamentos e por ainda não saberem brincar em grupo sem discutir ou sem se magoarem uns aos outros. O [redacted] magoou alguns colegas e houve muitas vezes, a necessidade de intervenção de um adulto para resolver o conflito. O [redacted]l ainda reage com bastante sensibilidade quando os colegas fazem comentários que ele não gosta tanto, necessita de conforto do adulto responsável para ultrapassar esses momentos.

Ainda sentem dificuldade em integrar membros novos no grupo durante a brincadeira e em tomar decisões em conjunto, tomam frequentemente as decisões sozinhos. A [redacted] demonstrou bastante maturidade ao brincar com as meninas mais crescidas.

Hoje outras amigas da [redacted] voltaram ao ATL então demonstrou menos timidez e maior facilidade ao brincar em grupo.

À tarde realizámos um miminho de Páscoa com recurso à expressão plástica, em que cada um decorou a sua caixa de ovinhos da Páscoa. Foi uma tarde cheia de criatividade e alegria, onde as crianças puderam expressar a sua imaginação enquanto preparavam presentes para levar para casa. Iniciamos a atividade distribuindo caixas de ovos vazias para cada criança. Expliquei que iríamos transformá-las em belos miminhos de Páscoa, decorando-as com cores e enfeites festivos. As crianças estavam radiantes com a ideia de decorar as suas próprias caixas de ovos. Distribuímos lápis de cera, lápis de cor, canetas de feltro, tesouras, colas, adesivos, fitas e ráfia a cada criança que começou a planear a sua criação única.

Algumas crianças optaram por pintar padrões coloridos, enquanto outras preferiram colar adesivos. Vi-os a trocar materiais e ajudando-se mutuamente a alcançar o resultado desejado. No entanto, ainda com alguma impaciência pelo uso dos materiais. Existiu uma maior partilha dos materiais e recursos do ATL do que dos próprios, tal como ontem observei.

Alguns precisaram de ajuda com os materiais, como a cola e com os adesivos e decorações de tamanho pequeno, outros demonstraram-se bastante autónomos e criativos nas suas escolhas.

Esta atividade de fazer um miminho de Páscoa foi um grande sucesso, proporcionando às crianças a oportunidade de expressar a sua criatividade e espalhar alegria nesta época festiva. Foi um lembrete do poder da arte e da colaboração para criar momentos especiais e significativos. Foi também emocionante ver a empolgação delas ao pensarem em compartilhar os seus miminhos de Páscoa com as suas famílias.

28 de março de 2024

Conforme o dia avançava, pude observar uma mudança significativa na dinâmica do grupo. As crianças demonstraram uma maior independência e confiança nas suas interações, resultando em muito menos procura pelo adulto responsável. Além da partilha de brinquedos e materiais, observei também momentos de grande empatia entre as crianças.

Senti que existe uma maior proximidade entre eles e estando imersos nas brincadeiras, procurando menos vezes pela validação dos adultos, que conseguiram encontrar nos colegas.

Hoje fomos ao Bowling, fiquei surpreendida com a facilidade que tiveram em formar duplas com nomes de grupo para jogar. As crianças estavam cheias de energia e entusiasmo, mal podiam esperar para começar a jogar. Além da diversão de jogar Bowling, o passeio também proporcionou às crianças a oportunidade de praticar habilidades sociais, como esperar a sua vez, torcer pelos colegas e compartilhar os equipamentos.

Houve ainda alguns conflitos que necessitaram da intervenção do adulto responsável. O [redacted] não esperou a sua vez de jogar e o [redacted] fez uma birra por perder no jogo. A [redacted] sentiu-se mais sozinha e foi a que procurou mais pelos adultos. Hoje reconheceram e respeitaram as regras melhor do que nos outros dias da semana.

1 de abril de 2024

Hoje foi um dia notável no ATL, marcado por uma súbita melhoria nas relações interpessoais entre as crianças. Embora ainda procurassem pela ajuda e conforto dos adultos, fiquei impressionada com a forma como elas estão a adaptar-se ao ambiente e a desenvolver habilidades importantes de relacionamento interpessoal. Nesta segunda semana de ATL de férias da Páscoa, chegaram duas crianças novas. Durante as atividades de integração, observei como as crianças novas foram gradualmente incluídas nas brincadeiras e interações do grupo e à medida que o dia avançava, ficou evidente que as crianças novas estavam a sentir-se cada vez mais confortáveis e confiantes no ambiente.

A [redacted] e a [redacted] integraram as meninas e brincaram com elas de imediato. Depois descobri que se conheciam de vista, porque andam na mesma escola e no mesmo ano de escolaridade, apesar de ser em turmas diferentes. No entanto, essa amizade não existia e começou agora a formar-se. Talvez comecem a brincar na escola, tendo em conta a sua aproximação em contexto de ATL.

Também ocorreu uma maior partilha dos brinquedos e materiais tanto próprios quanto do ATL. Conversam melhor, solicitam mais vezes as suas intenções verbalmente e cooperam em prol de uma brincadeira em comum. Sentem-se mais próximos e empáticos, por passarem os dias juntos a brincar.

Existiu uma diminuição notória da procura pelos adultos responsáveis, que foram menos vezes solicitados pelas crianças. Em especial, a [redacted] que recorria muito do conforto do adulto, após a integração no grupo de crianças com as meninas novas, começou a solicitar menos conforto e validação.

Tomaram muitas decisões em conjunto, o que não se sentia anteriormente e assumiram maior confiança e papel de liderança nas brincadeiras mais facilmente.

Este dia de integração no ATL foi uma experiência verdadeiramente gratificante para todos nós. Foi emocionante ver como as crianças se acolheram umas às outras e se uniram como um verdadeiro grupo, criando um ambiente de apoio e amizade que irá perdurar por muito tempo.

As atividades de hoje consistiram em ateliês de culinária, um em que cozinhámos pizzas para o almoço e outro em que cozinhámos panquecas para o lanche da tarde. Foi uma experiência divertida e educativa, onde as crianças puderam aprender sobre ingredientes, técnicas de preparo e trabalhar juntas para criar as suas próprias pizzas. As crianças estavam empolgadas e ansiosas para colocar as mãos na massa.

Dividimos as crianças em pequenos grupos e começamos a preparar a massa e os ingredientes para as pizzas. Cada grupo teve a oportunidade de fazer a massa, amassar, esticá-la e adicionar os seus próprios ingredientes favoritos. Sentiu-se uma atmosfera de trabalho em equipa, colaboraram ao dividir tarefas para que todos pudessem participar no processo e ao escolher os ingredientes.

Todos os grupos fizeram pizzas diferentes, o que mostrou que a imitação dos comportamentos reduziu e não foi considerada. Também foi notório a imitação dos aspetos do quotidiano e das suas relações, pois demonstravam técnicas e modos de preparo aprendidos em casa e do seu dia a dia.

Finalmente, as pizzas estavam prontas e as crianças estavam radiantes de alegria e satisfeitas ao verem o resultado do seu trabalho. Sentámo-nos juntos para saborear as deliciosas pizzas que havíamos preparado.

Continuámos a nossa jornada culinária no ATL com um ateliê de panquecas para o lanche da tarde. Foi uma atividade divertida e saborosa, onde as crianças puderam aprender sobre o preparo da massa e experimentar diferentes coberturas para as suas panquecas. Iniciámos o ateliê de culinária explicando os ingredientes e passos necessários para fazer panquecas.

Dividimos as crianças em grupos e começamos a preparar a massa das panquecas. Cada grupo teve a oportunidade de misturar os ingredientes e mexer a massa. Os adultos trataram de colocar a massa na máquina de fazer panquecas e com as panquecas prontas, montámos uma estação de coberturas com uma variedade de opções, onde as crianças puderam personalizar as suas panquecas de acordo com as suas preferências. Foi um lanche da tarde divertido e memorável que todos nós apreciámos.

2 de abril de 2024

Estava interessada em compreender se a integração dos elementos novos, maior facilidade de relacionamento e menos procura pelos adultos responsáveis haviam sido aspetos apenas do dia de ontem ou se realmente começavam a existir padrões de aprendizagens e crescimento interpessoal nestas crianças. Quando cheguei ao ATL hoje, pude observá-los a brincar em grupo e em muitos casos, as próprias crianças eram capazes de resolver pequenos desentendimentos entre elas, mostrando uma crescente habilidade para comunicar e cooperar.

Hoje brincaram mais próximos, às famílias em que cada criança ocupava um papel, brincaram às profissões, fizeram jogos e utilizaram materiais e recursos juntos. Ainda procuram os adultos, mas quase já não o fazem. Estão mais autónomos a brincar, porque se conhecem melhor e já confiam uns nos outros. Também demoram mais tempo a fazer as suas refeições, porque querem conversar sobre diversos assuntos juntos, trocam conversas e risadas.

Hoje foi um dia emocionante e educativo para as crianças do ATL, pois fizemos uma visita à fábrica de biscoitos Cuétara. Foi uma oportunidade única para as crianças aprenderem sobre o processo de fabricação de bolachas e conhecerem de perto como um dos seus alimentos favoritos são feitos. As crianças estavam entusiasmadas e ansiosas para descobrir o que iriam aprender durante a visita.

Ao chegar à fábrica, fomos recebidos por uma guia que começou por nos orientar até ao auditório onde assistimos a um vídeo interativo introdutório sobre as bolachas, uma explicação sobre a história da Cuétara e a sua missão de produzir bolachas de alta qualidade. Depois de colocarmos as tocas e batas para segurança, fomos conhecer as instalações da fábrica. Pudemos acompanhar todo o processo de fabricação, desde a mistura dos ingredientes para a massa, à máquina que as estica, molda e recorta e o forno que as coze. Depois disso, são verificadas e embaladas em pacotes e depois caixas.

Foi fascinante para as crianças ver as máquinas em funcionamento e aprender sobre os padrões rigorosos de higiene e segurança alimentar. Interessam-se pelo que acontece às bolachas que caiem no chão durante este processo e perceber o que acontece aquelas que não se podem aproveitar para embalar. Preocuparam-se com o desperdício e surpreenderam-se com a quantidade de alimentos que é fabricado para ser vendido nos grandes supermercados. As crianças estavam curiosas e participativas, demonstrando um interesse genuíno no tema.

Antes de nos despedirmos, tivemos a oportunidade de fazer algumas perguntas aos guias sobre o processo de fabricação das bolachas e do funcionamento da fábrica e recebemos diversos pacotes de bolachas, o que deixou as crianças fascinadas por poder saborear e partilhar com as suas famílias.

Esta visita à fábrica de biscoitos Cuétara foi uma experiência enriquecedora para as crianças, proporcionando-lhes uma visão fascinante do mundo da produção de alimentos e incentivando-as a apreciar e valorizar os alimentos de forma mais consciente.

3 de abril de 2024

As crianças pareciam mais abertas e receptivas umas às outras, demonstrando uma curiosidade renovada e um interesse genuíno em se relacionar. O que mais chamou a atenção hoje, foi a forma como elas se comunicavam e colaboravam umas com as outras de uma maneira mais fluída e harmoniosa em comparação com a primeira semana de ATL de férias da Páscoa.

Observei também grupos mistos de crianças que se formaram naturalmente, independentemente da idade ou interesses. Durante o lanche, as conversas fluíam animadas, com as crianças compartilhando histórias engraçadas, interesses comuns e até mesmo preocupações pessoais. Continuam a demorara mais tempo nas suas refeições, por existir uma maior conversa entre elas.

Hoje as crianças tiveram a oportunidade de construir um livro de recortes em grupo, contando uma história juntos. Foi uma experiência criativa e educativa, onde as crianças puderam exercitar a sua imaginação, trabalho em equipa e habilidades manuais. Iniciámos a atividade distribuindo materiais como jornais, revistas e papel colorido para recortes e também, tesouras, cola, lápis, canetas e outros materiais. Expliquei às crianças que iríamos criar um livro de recortes contando uma história juntos, onde cada página representaria uma parte da história. As crianças dividiram-se em pequenos grupos e com as suas ideias definidas, recortaram e colaram figuras e montaram as suas histórias. As histórias representavam indiretamente as suas preferências, como o gosto pelos animais, por um clube de futebol ou por carros e ainda aspetos do quotidiano, como idas às compras, música e notícias.

Nesta atividade, houve a reprodução de muitos aspetos do quotidiano e do dia a dia intrínsecos nas histórias. As crianças gostaram do resultado final e ficaram surpreendidas com o seu trabalho em grupo, que decorreu da partilha de materiais e recursos e também da cooperação.

4 de abril de 2024

Hoje foi um dia marcante no ATL, pois nos aproximamos do final das férias da Páscoa. Foi um dia de reflexão sobre o tempo que passámos juntos nesta interrupção letiva, antes do regresso ao contexto extra-curricular do ano letivo. Também foi uma celebração das relações positivas que foram cultivadas ao longo das últimas semanas, de todas as aprendizagens realizadas em grupo. As crianças estavam entusiasmadas, sem querer que as férias terminassem.

Embora ainda houvesse alguns desentendimentos ocasionais, era evidente que elas estavam mais acostumadas umas com as outras e encontravam maneiras mais eficazes de resolver conflitos por conta própria. Brincaram com menos necessidade de intervenção ou conforto dos adultos responsáveis, demonstrando também uma compreensão mais profunda das expectativas e regras do ambiente. As crianças refletiram sobre as aventuras que compartilharam durante as férias da Páscoa e expressavam gratidão pela oportunidade de terem conhecido novos amigos e criado memórias especiais juntas.

Hoje, o grupo de crianças que não tinha ido visitar a fábrica de biscoitos Cuétara no dia 2 de abril, foi esta tarde. Demonstraram-se igualmente participativos e interessados e acabaram por fazer perguntas muito idênticas ao outro grupo. O grupo de crianças que permaneceu no ATL realizou alguns jogos tradicionais e brincadeiras livres no espaço exterior, de forma muito fluída e harmoniosa.

5 de abril de 2024

Hoje é o último dia de ATL de férias da Páscoa e o culminar de duas semanas de observação/intervenção. As crianças estavam determinadas a aproveitar ao máximo o seu último dia de férias da Páscoa antes do regresso às aulas e ao ano letivo. A [redacted] ficou um pouco triste, porque as meninas novas voltam apenas nas próximas férias escolares, as de verão. Por outro lado, criou amizades novas com quem poderá brincar na escola, o que não acontecia anteriormente, por isso, o ATL veio criar e tornar possível essa relação. Este último dia de ATL das férias da Páscoa foi uma lembrança poderosa da importância das amizades e das experiências compartilhadas.

Ao culminar estas duas semanas de convívio, brincadeiras livres e atividades lúdicas dirigidas constantes durante todos os momentos do dia, observei a partilha de materiais e brinquedos próprios por parte de crianças que tinham dificuldade em fazê-lo na primeira semana, nomeadamente, o [redacted], o [redacted], o [redacted] e o [redacted]. Existiu muita partilha dos materiais e brinquedos do ATL, creio que acabou por existir e predominar um sentimento de serem de todos.

Cada vez verbalizam mais a intenção de utilizar os brinquedos e apesar de ainda serem impacientes, conseguem esperar mais facilmente a sua vez de brincar. Os relacionamentos interpessoais melhoraram e realizaram amizades que encontrarão na escola ou nas próximas férias do ATL, em que será interessante verificar se se mantêm ou alteram.

Terminámos o dia de hoje com uma ida ao cinema em que assistimos o filme *"Panda do Kung Fu 4"*, em que surpreendentemente respeitaram as regras impostas com uma certa maturidade. Durante a sessão de cinema, comportaram-se muito bem, demonstrando uma crescente compreensão. Partilhavam pipocas, risadas e conversavam. As crianças estavam encantadas com o ambiente do cinema e ao sair compartilhavam entre si as suas partes preferidas do filme e discutiram sobre as personagens e sobre o final do filme. E assim terminou este último dia de ATL de férias da Páscoa.

APÊNDICE VI - Tabela de análise de conteúdo do Diário de Bordo

Categorias/Subcategorias de análise	Unidades textuais do Diário de Bordo
A.1	*"TS não solicitou verbalmente o seu interesse, ao invés disso reage com comportamentos mais agressivos e defensivos"* (26 de março, p.2); *"Conversam melhor, solicitam mais vezes as suas intenções verbalmente (...)"* (1 de abril, p.5); *"Cada vez verbalizam mais a intenção de utilizar os brinquedos (...)"* (5 de abril, p.9);
A.2	*"(...) TS fez várias birras para chamada de atenção, o que creio que se relacionou com este ser o primeiro dia de ATL de férias da Páscoa (...)"* (25 de março, p.1); *"Também demoram mais tempo a fazer as suas refeições, porque querem conversar sobre diversos assuntos juntos, trocam conversas e risadas."* (2 de abril, p.6); *"(...) a forma como elas se comunicavam (...) umas com as outras de uma maneira mais fluída e harmoniosa em comparação com a primeira semana de ATL de férias da Páscoa"* (3 de abril, p.7); *"Durante o lanche, as conversas fluíam animadas, com as crianças a compartilhar histórias engraçadas, interesses comuns e até preocupações pessoais."* (3 de abril, p.7);
A.3	*"(...) apesar de ainda serem impacientes, conseguem esperar mais facilmente a sua vez de brincar."* (5 de abril, p.9); *"Durante a sessão de cinema, comportaram-se muito bem, demonstrando uma crescente compreensão."* (5 de abril, p.9);
B.1	*"(...) TS e KP sentiram dificuldades ao interagir e conviver com as crianças mais velhas de 2.º e 3.º Ciclos que frequentam o ATL em momentos de interrupção letiva"* (25 de março, p.1); *"(...) MS para se integrar num grupo de meninas mais crescidas."* (25 de março, p.1); *"(...) pude observar algumas brincadeiras em grupo a formarem-se"* (26 de março, p.2); *"(...) TS quer integrar-se forçosamente nos grupos, nas brincadeiras"* (26 de março, p.2); *"(...) MS já brincou com as meninas mais crescidas"* (26 de março, p.2); *"Hoje fomos ao Bowling, fiquei surpreendida com a facilidade que tiveram em formar duplas com nomes de grupo para jogar."* (28 de março, p.4); *"(...) porque se conhecem melhor e já confiam uns nos outros."* (2 de abril, p.6);
B.2	*"Pude observar como as interações entre as crianças se tornavam mais frequentes e naturais, com a formação de pequenos grupos."* (27 de março, p.3); *"Durante as atividades de integração, observei como as crianças novas estavam a sentir-se cada vez mais confortáveis e confiantes no ambiente (...) LF e MJ integraram as meninas e brincaram com elas de imediato."* (1 de abril, p.5); *"Depois descobri que se conheciam de vista, porque andam na mesma escola e no mesmo ano de escolaridade, apesar de ser em turmas diferentes. No entanto, essa amizade não existia e começou agora a formar-se. Talvez comecem a brincar na escola, tendo em conta a sua aproximação em contexto de ATL."* (1 de abril, p.5); *"(...) oportunidade de terem conhecido novos amigos."* (4 de abril, p.8); *"LF por outro lado, criou amizades novas com quem poderá brincar na escola, o que não acontecia anteriormente, por isso, o ATL veio criar e tornar possível essa relação."* (4 de abril, p.8);
B.3	*"Observei também grupos mistos de crianças que se formaram naturalmente, independentemente da idade ou interesses."* (3 de abril, p.7);
B.4	*"Ainda sentem dificuldade em integrar membros novos no grupo durante a brincadeira."* (27 de março, p.3);
B.5	*" (...) observei momentos de grande empatia entre as crianças."* (28 de março, p.4); *"Sentem-se mais próximos e empáticos, porque passam os dias juntos a brincar."* (1 de abril, p.5); *"(...) para que todos pudessem participar no processo e ao escolher os ingredientes."* (1 de abril, p.5);
B.6	*"TS quer integrar-se forçosamente nos grupos, nas brincadeiras (...)"* (25 de março, p.1); *"As crianças pareciam mais abertas e receptivas umas às outras."* (3 de abril, p.7);
C.1	*"Não se notou muita cooperação, nem espírito de equipa (...) mas foi uma boa atividade para iniciar as férias com brincadeira em conjunto"* (25 de março, p.1); *"Cooperam em prol de uma brincadeira em comum."* (1 de abril, p.5);
D.1	*"(...) FM e KP em conflitos na partilha de brinquedos (...)" (25 de março, p.1);* *"(...) TS discutiu com os colegas e fez birras na partilha dos brinquedos (...) sentiu várias vezes dificuldade em aceitar um não por parte dos outros."* (26 de março, p.2); *"(...) DL, FM, PS e TS levaram brinquedos e materiais mas não os compartilharam com os colegas."* (27 de março, p.3); *"Também ocorreu uma maior partilha dos brinquedos e materiais tanto próprios quanto do ATL"* (1 de abril, p.5); *"(...) observei a partilha de materiais e brinquedos próprios por parte de crianças que tinham dificuldade em fazê-lo na primeira semana (...)"* (5 de abril, p.9);
D.2	*"TS não espera que os outros acabem de utilizar os materiais para os utilizar também"* (26 de março, p.2); *"Existiu uma partilha muito maior quando se tratou dos materiais e recursos do ATL, por sentirem ser de todos e não existir o risco de estragar ou danificar os próprios."* (27 de março, p.3); *"Vi-os a trocar materiais e ajudando-se mutuamente a alcançar o resultado desejado. No entanto, ainda com alguma impaciência pelo uso dos materiais."* (27 de março, p.3); *"(...) decorreu da partilha de materiais e recursos (...)"* (3 de abril, p.7); *"Existiu muita partilha dos materiais e brinquedos do ATL, creio que acabou por existir e predominar um sentimento de serem de todos."* (5 de abril, p.9);
E.1	*"(...) sentiram muita necessidade de auxílio na gestão de pequenos conflitos e na resolução de algumas tarefas (...) como DL no lanche e a arrumação de materiais." (25 de março, p.1);* *"Alguns precisaram de ajuda com os materiais, como a cola e com os adesivos e decorações de tamanho pequeno (...)"* (27 de março, p.3); *"(...) adultos responsáveis, que foram menos vezes solicitados pelas crianças."* (1 de abril, p.5); *"(...) em muitos casos, as próprias crianças eram capazes de resolver pequenos desentendimentos entre elas (...)"* (2 de abril, p.6);
E.2	*"(...) TS magoou alguns colegas e houve muitas vezes, a necessidade de intervenção de um adulto (...)"* (27 de março, p.3); *"Embora ainda houvesse alguns desentendimentos ocasionais, era evidente que elas estavam mais acostumadas umas com as outras e encontravam maneiras mais eficazes de resolver conflitos por conta própria. Brincaram com menos necessidade de intervenção (...)"* (4 de abril, p.8);
E.3	*"KP é uma criança que necessita de muito carinho e com o reconforto do adulto responsável, acabou por ficar e esse sentimento depressa desapareceu"* (25 de março, p.1); *"(...) LF sentiu alguma vergonha à chegada, por se tratar de uma criança mais pacata e sossegada e necessitou do reconforto do adulto responsável."* (25 de março, p.1); *"(...) KP e LF procuravam mais o contacto visual com o adulto responsável, buscando conforto e segurança (...) seguem o adulto responsável e procuram os seus carinhos para se sentirem reconfortados e acarinhados. Preferem estar perto do mesmo do que dos colegas e o adulto tem de os orientar para que vão brincar com os pares."* (25 de março, p.1); *"(...) a procura e o conforto pelo adulto (...) ainda foi significativa"* (26 de março, p.2); *"(...) KP passou o dia junto dos adultos (...) mesmo quando estes o alertaram para ir brincar junto das outras crianças"* (26 de março, p.2); *"(...) procurando menos vezes pela validação dos adultos, que conseguiram encontrar nos colegas."* (28 de março, p.4); *"(...) LF após a integração no grupo de crianças com as meninas novas, começou a solicitar menos conforto e validação."* (1 de abril, p.5); *"Ainda procuram os adultos mas quase já não o fazem."* (2 de abril, p.6);
F.1	*"(...) e uma maior toma de decisão em conjunto."* (25 de março, p.1); *"(...) tomam frequentemente as decisões sozinhos."* (27 de março, p.3); *"Tomaram muitas decisões em conjunto (...)"* (1 de abril, p.5);

Categorias/Subcategorias de análise	Unidades textuais do Diário de Bordo
F.2	*"TS e KP por vezes, necessitam de ser alertados para não imitar os seus comportamentos"* (25 de março, p.1); *"Algumas crianças corriam de um lado para o outro, enquanto outras apenas as seguiam mais de perto"* (25 de março, p.1); *"Todos os grupos fizeram pizzas diferentes (...) a imitação dos comportamentos reduziu e não foi considerada."* (1 de abril, p.5);
F.3	*"(...) papel de liderança nas brincadeiras mais facilmente."* (1 de abril, p.5);
F.4	*"(...) demonstravam técnicas e modos de preparo aprendidos em casa e no seu dia a dia."* (1 de abril, p.5); *"Hoje brincaram mais próximos, às famílias em que cada criança ocupava um papel, brincaram às profissões (...)"* (2 de abril, p.6); *"As histórias representavam indiretamente as suas preferências, como o gosto pelos animais, por um clube de futebol ou por carros e ainda aspetos do quotidiano, como idas às compras, música e notícias."* (3 de abril, p.7); *"Nesta atividade, houve a reprodução de muitos aspetos do quotidiano e do dia a dia intrínsecos nas histórias."* (3 de abril, p.7);
G.1	*"(...) PS e TS não reconheceram algumas das regras impostas"* (25 de março, p.1); *"(...) demonstrando também uma compreensão mais profunda das expectativas e regras do ambiente."* (4 de abril, p.8);
G.2	*"Hoje reconheceram e respeitaram as regras melhor do que nos outros dias da semana."* (28 de março, p.4); *"(...) respeitaram as regras impostas com uma certa maturidade."* (5 de abril, p.9);

Legenda da tabela:

Categoria A Comunicação e interação social

Subcategoria A.1 - A criança solicita verbalmente a sua intenção de utilizar o brinquedo ou incluir-se na brincadeira;

Subcategoria A.2 - A criança revela um bom domínio da comunicação verbal durante a brincadeira/conflito;

Subcategoria A.3 - A criança revela um bom domínio da comunicação não verbal durante a brincadeira/conflito.

Categoria B Habilidades sociais e integração grupal

Subcategoria B.1 A criança apresenta facilidade ao relacionar-se com o grupo;

Subcategoria B.2 A criança apresenta facilidade em integrar crianças que desconhece no grupo;

Subcategoria B.3 A criança inclui elementos no grupo com características socioculturais diferentes das suas;

Subcategoria B.4 A criança inclui novos elementos no grupo durante a brincadeira;

Subcategoria B.5 A criança demonstra empatia e cuidado pelos sentimentos dos outros durante a brincadeira;

Subcategoria B.6 A criança permanece ativa no grupo mesmo não se sentindo incluída no mesmo.

Categoria C Cooperação com os pares

Subcategoria C.1 A criança coopera com as outras crianças durante a brincadeira

Categoria D Partilha de recursos/materiais/brinquedos

Subcategoria D.1 A criança compartilha os seus próprios brinquedos, materiais e recursos com as outras crianças;

Subcategoria D.2 A criança compartilha os brinquedos, materiais e recursos do Centro Educativo com as outras crianças

Categoria E Necessidade de apoio por parte dos adultos responsáveis

Subcategoria E.1 A criança recorre à ajuda de um adulto responsável para a resolução do conflito;

Subcategoria E.2 Existe a necessidade de intervenção de um adulto responsável para a resolução do conflito por decisão do mesmo;

Subcategoria E.3 A criança procura conforto e validação no adulto responsável.

Categoria F Conformidade e influência do grupo

Subcategoria F.1 A criança toma decisões em conjunto com o grupo;

Subcategoria F.2 A criança imita os comportamentos do grupo;

Subcategoria F.3 A criança assume com facilidade o papel de liderança na brincadeira;

Subcategoria F.4 A criança imita aspetos do quotidiano e das suas relações durante a brincadeira.

Categoria G Conformidade com as regras estabelecidas

Subcategoria G.1 A criança reconhece e compreende as regras transmitidas pelos adultos responsáveis;

Subcategoria G.2 A criança respeita as regras transmitidas pelos adultos responsáveis;

APÊNDICE VII - Inquérito por questionário inicial/diagnóstico

Perceções dos Auxiliares Educativos e Professores relativamente ao comportamento sociocultural das crianças do contexto *Academia Mais Saber*

Este questionário surge no âmbito do Projeto de Investigação *"A atividade lúdico-expressiva e criadora na construção de significados e aprendizagens socioculturais ao 1.º Ciclo de escolaridade (1.º e 2.º anos de escolaridade)"* da mestranda Neuza Gomes sob orientação de Professora Doutora Filipa Rodrigues.
A investigação enquadra-se no Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria.

Nota: O termo comportamento sociocultural refere-se aos aspetos que caracterizam um grupo de elementos de diversos contextos, aspetos esses que têm influência no desempenho de atividades e na construção de significados e aprendizagens, refletem os valores, costumes e tradições da sociedade e influenciam formas de estar, fazer e interagir.

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira planificada?

Texto de resposta longa

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira livre?

Texto de resposta longa

APÊNDICE VIII - Inquérito por questionário final/comparativo

Perceções dos Auxiliares Educativos e Professores relativamente ao comportamento sociocultural das crianças do contexto *Academia Mais Saber* durante a interrupção letiva da Páscoa

Este questionário surge no âmbito do Projeto de Investigação *"A atividade lúdico-expressiva e criadora na construção de significados e aprendizagens socioculturais ao 1.º Ciclo de escolaridade (1.º e 2.º anos de escolaridade)"* da mestranda Neuza Gomes sob orientação de Professora Doutora Filipa Rodrigues.
A investigação enquadra-se no Mestrado em Intervenção e Animação Artísticas da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria.

Nota: O termo comportamento sociocultural refere-se aos aspetos que caracterizam um grupo de elementos de diversos contextos, aspetos esses que têm influência no desempenho de atividades e na construção de significados e aprendizagens, refletem os valores, costumes e tradições da sociedade e influenciam formas de estar, fazer e interagir.

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica/brincadeira livre que ocorreram durante a interrupção letiva da Páscoa?

Texto de resposta longa

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica/brincadeira planificada que ocorreram durante a interrupção letiva da Páscoa?

Texto de resposta longa

Na sua opinião, em termos de comportamento sociocultural, considera haver diferenças ao nível da evolução nas formas de estar, fazer e interagir das crianças ao longo desse período?

- ○ Sim
- ○ Não
- ○ Talvez

Se respondeu *"sim"* ou *"talvez"*, considera existir alguma diferença nessa evolução ao compararmos os comportamentos das crianças durante as atividades lúdicas livres com o seu comportamento durante as atividades lúdicas planificadas?

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Talvez

Gostaria que desenvolvesse um pouco mais sobre a sua resposta à questão anterior.

Texto de resposta longa

APÊNDICE IX - Respostas dos inquiridos ao Inquérito por questionário inicial/diagnóstico

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira livre?

4 respostas

- Às vezes não sabem brincar em conjunto sem se magoarem ou chatearem uns com os outros.
- Independentes
- Têm dificuldade em conviver/brincar em conjunto. Por vezes têm comportamentos menos adequados.
- Durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira livre, as crianças necessitam da ajuda frequente de um adulto responsável, revelando pouca autonomia na resolução de conflitos ou dificuldades e/ou necessidade de atenção individual por parte do adulto.

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira planificada?

4 respostas

- Boa
- Impacientes
- São interessados, dinâmicos e interagem na realização das atividades.
- Durante os momentos de atividade lúdica e brincadeira planificada, as crianças revelam interesse, curiosidade e entusiasmo, sendo algumas vezes confundido com impaciência ou mau comportamento. No entanto, na minha opinião, estes comportamentos são essenciais ao desenvolvimento da criança à medida que descobre novos interesses e aprendizagens.

APÊNDICE X - Respostas dos inquiridos ao Inquérito por questionário final/comparativo

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica/brincadeira livre que ocorreram durante a interrupção letiva da Páscoa?

4 respostas

Os alunos quando as atividades não são planeadas, sinto que eles não sabem bem o que fazer, têm alguma dificuldade em arranjar brincadeiras. Acabam por se desentender mais do que brincar.

Bom

Durante os momentos de brincadeira lúdica livre, as crianças começaram a brincar mais em grupo, incluindo novos elementos e até crianças novas na Academia. Começaram a relacionar-se melhor e a procurar-nos cada vez menos. Tornaram-se mais independentes.

As crianças interagem bem entre elas, apesar de maior parte das vezes necessitarem de um adulto para a resolução de conflitos. Costumam brincar em grupo, no entanto, alguns elementos ainda revelam alguma dependência dos professores ou dos auxiliares quando têm dificuldade em integrar-se em certos grupos e/ou brincadeiras.

Relativamente ao comportamento sociocultural, como caracterizam o grupo de crianças do 1.º e 2.º anos de escolaridade durante os momentos de atividade lúdica/brincadeira planificada que ocorreram durante a interrupção letiva da Páscoa?

4 respostas

Acho que quando as atividades são planeadas, eles acabam por conseguir aproveitar mais as atividades, e ter um bom rendimento, pois têm um "guião" do que fazer.

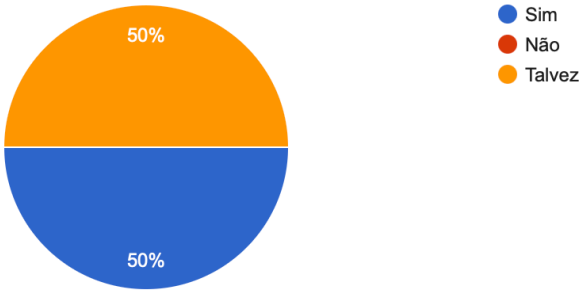
Bastante participativos

Durante os momentos de brincadeira lúdica planificada, sentem-se confortáveis pois estão a ser orientados. Também se relacionam melhor entre si, porque nos momentos de brincadeira lúdica livre tiveram a oportunidade de se conhecerem e de se relacionarem.

As crianças aceitaram as atividades planeadas com entusiasmo e curiosidade. No entanto verificou-se alguma dificuldade por parte das crianças de 1º e 2º anos de escolaridade em colaborar com os meninos mais crescidos (2º e 3º ciclos) e vice-versa, talvez devido à diferença de idades e à dependência de um adulto por partes dos mais novos. Existiu também algum dificuldade no que diz respeito à resolução de conflitos dentro dos grupos por parte dos próprios alunos.

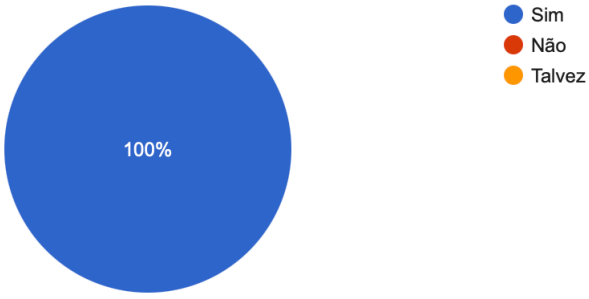
Na sua opinião, em termos de comportamento sociocultural, considera haver diferenças ao nível da evolução nas formas de estar, fazer e interagir das crianças ao longo desse período?

4 respostas



Se respondeu *"sim"* ou *"talvez"*, considera existir alguma diferença nessa evolução ao compararmos os comportamentos das crianças durante as atividades lúdicas livres com o seu comportamento durante as atividades lúdicas planificadas?

4 respostas



Gostaria que desenvolvesse um pouco mais sobre a sua resposta à questão anterior.

4 respostas

Acho que existe evolução das atividades livres para as atividades planeadas, porque os alunos nas atividades planeadas conseguem acabar por ter um melhor desempenho pois sabem o que tem de fazer. As atividades livres continuo a achar que eles muitas vezes não sabem o que fazer. Mas vamos sempre tentando que eles tentem evoluir nesse nível também de conseguir arranjar eles próprios brincadeiras e atividades para fazer.

Durante a interrupção letiva da Páscoa eles estiveram mais tempo juntos a brincar, a conviver e têm a oportunidade de conhecerem-se melhor.
O que resulta que eles nas atividades lúdicas planificadas saibam trabalhar melhor em grupo e estejam interessados em colaborar.

Estas crianças melhoraram o seu comportamento ao brincar juntas, principalmente nos momentos livres e sem orientações. Cada vez nos procuraram menos, tornando-se mais independentes e brincando sozinhos. Relacionaram-se melhor ao longo do decorrer das férias da Páscoa.

Nas atividades livres, as crianças têm tendência a juntar-se em grupos com os quais já costumam brincar, mantendo-se na sua zona de conforto, enquanto que nas atividades planificadas, as crianças são "obrigadas" a desenvolver a sua interação social e a adquirir técnicas de resolução de conflitos por serem inseridas em grupos que podem não corresponder às suas companhias diárias.