



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria Clara Ferreira da Silva

**Do Jardim - de - Infância
ao Centro de Actividades de Tempos Livres:
Representações das Crianças sobre o Brincar**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria Clara Ferreira da Silva

**Do Jardim - de - Infância
ao Centro de Actividades de Tempos Livres:
Representações das Crianças sobre o Brincar**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Estudos da Criança
Área de Especialização em Associativismo
e Animação Sócio-Cultural

Trabalho realizado sob a orientação da
Professora Doutora Teresa Sarmento

Outubro de 2010

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Agradecimentos

Este trabalho de investigação, agora sintetizado nesta tese de mestrado, resultou da colaboração e disponibilidade de um conjunto de pessoas e entidades, às quais desde já agradeço, e ilustra uma partilha de experiências, saberes e conhecimentos só possíveis graças à colaboração de várias pessoas.

Em primeiro lugar, quero agradecer à minha orientadora, Doutora Teresa Sarmento, pela disponibilidade e amizade com que sempre me apoiou na concretização deste trabalho.

Em segundo lugar, quero agradecer às crianças que colaboraram comigo e tornaram possível este trabalho de investigação, bem como também às suas famílias pela confiança que depositaram em mim.

Agradeço de uma forma especial ao Presidente da instituição onde foi desenvolvido este trabalho de investigação, pelo seu interesse e autonomia proporcionada para que este trabalho se realizasse.

Por último, mas não menos importante, agradeço de uma forma especial à minha família, aos meus amigos e aos meus colegas de trabalho, pelo apoio, paciência e encorajamento na realização deste trabalho de investigação.

Do Jardim-de-Infância ao Centro de Actividades de Tempos Livres: Representações das Crianças sobre o Brincar

Resumo

A investigação *“Do Jardim-de-infância ao Centro de Actividades de Tempos Livres: Representações das Crianças sobre o Brincar”* reconhece as crianças como actores sociais, sujeitos de direitos, entre eles, o direito à participação em assuntos que lhes digam directamente respeito, a assuntos de seu interesse, nomeadamente o direito ao brincar.

O brincar é uma actividade lúdica, assim como o jogar, importante no processo de crescimento e desenvolvimento da criança e, nos tempos que correm, a sociedade, de uma forma geral, e particularmente as famílias, preocupam-se muito com o trabalho e colocam as necessidades básicas das crianças em segundo plano ao valorizarem acima de tudo o sucesso e o desempenho das mesmas. Assim, se participar significa “tomar parte em”, reconhece-se a necessidade de ouvir as crianças e o que elas têm a dizer sobre essa actividade lúdica, sobre a forma como organizam o seu dia e o tempo que despendem para brincar e sobre a forma como gostariam de ver os seus dias ocupados.

É neste pressuposto, de que é através da acção e da voz das crianças, que é possível a construção de um conhecimento teórico e válido que contribua para uma melhor intervenção educativa com as crianças.

Esta investigação, que decorreu numa instituição com várias vertentes, entre elas a vertente da Animação Infantil, enquadra-se no paradigma qualitativo de natureza participativa, e procura interpretar os significados atribuídos pelas crianças, que frequentam o Jardim-de-infância da rede pública e a mesma instituição, na condição de Componente de Apoio à Família, ao brincar, às suas vivências no que concerne à gestão do seu quotidiano, quer no que refere ao tempo que passam no Jardim-de-infância, quer no que passam no Prolongamento de Horário/Actividades de Tempos Livres. Neste trabalho de investigação que decorreu numa instituição situada numa freguesia pertencente ao Distrito de Viana do Castelo e que disponibiliza os serviços de ATL, participaram como protagonistas as crianças da faixa etária entre os três e os seis anos de idade e que frequentam dois contextos: educacional e lúdico.

Este trabalho é sustentado por um referencial teórico que engloba o brincar na sociedade actual e a sua importância, a educação pré-escolar e as suas funções, a natureza da componente de apoio à família, a animação sócio-educativa e os contextos de vida das crianças, que permitiram questionar a participação infantil em assuntos de seu interesse. Ainda que este estudo não permita generalizações, reflecte-se sobre a realidade existente, dá voz às crianças e indica aspectos que, de uma forma geral, precisam de mais atenção. **Afinal o brincar na infância é um assunto sério...**

From pre-School Playgroup to the After School Activities Club: Representations of Children with Regard to Play

Abstract

The research *"From pre-School Playgroup to the After School Activities Club: Representations of Children with Regard to Play"* acknowledges children as social actors, subjects with rights, among them the right to participate in matters of their direct concern, in subjects of their interest, and mainly the right to play.

To play is a playful activity, like playing games, important in the process of growth and development of children and, nowadays, society in general and particularly families, worry too much about work and put the basic needs of children in the second plan to exploit above all their success and their performance. So, if participate means "take part in", it implies the need to hear the children and what they have to say about this playful activity, on how to organize their day, the time spend playing and how they would like to see their days occupied.

It is from this assumption, that it is through the action and the voice of children, that it is possible to construct a valid theoretical knowledge, contributing toward a better educational intervention with children.

This research, which took place in an institution with multiple facets, including the aspect of child entertainment, falls within the qualitative paradigm of participative nature and seeks to interpret the meanings assigned by children who attend the pre-school playgroup of the public network and that same institution, on the condition of family support component, their experiences regarding the management of their daily lives, either in regard to the time they spend in the pre-school playgroup, and the time they pass at the After School Activities Club. In this research work which took place in a after-school club, situated in a parish belonging to the District of Viana do Castelo, participated as protagonists children aged between three and six years old attending two contexts: educational and playful.

This work is sustained by a theoretical framework that encompasses the children's play in today's society and its importance, the pre-school education and its functions, the nature of family support component, the socio-cultural activities and the life contexts of children's, which permitted questioning child participation on subjects that interest them. Although this study does not allow generalizations, it reflects about the existing reality, gives voice to the children and indicates aspects which, in general, need more attention. **After all playing in childhood is a serious matter...**

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Lista de Gráficos	xii
Introdução	1

Primeira Parte

Enquadramento Teórico

Capítulo I - Brincar na sociedade actual	5
Sumário.....	7
1. Brincar	9
1.1. O que é brincar?	9
1.2. Formas de brincar	14
1.3. Brincar na nossa sociedade.....	16
1.4. O Brincar da criança - Tempo, Espaço e Materiais.....	19
1.5. Brincar como um direito da criança	21
1.6. Influência do brincar e do jogar no desenvolvimento da criança	24
Síntese do Capítulo I.....	28
Capítulo II - A Educação Pré-Escolar	29
Sumário.....	31
1. A Educação Pré-escolar.....	33
1.1. Funções da educação pré-escolar	33
1.2. A educação pré-escolar face às mudanças sociais.....	34
1.3. O Prolongamento de horário como componente de apoio à família	38
1.3.1. A Natureza da Componente de Apoio à Família	38
1.4. A Animação Sócio-Educativa.....	40
Síntese do Capítulo II.....	44

Capítulo III - Contextos de vida das crianças	45
Sumário.....	47
1. Contextos de Vida das Crianças	49
1.1. Organização do tempo da criança	49
1.2. Contexto Educativo: Jardins-de-Infância	50
1.2.1. Brincar nos jardins-de-infância	51
1.3. Contexto Lúdico: Centro de Actividades de Animação Infantil.....	53
2. Profissionais da Educação Pré-escolar.....	54
2.1. Profissionais da Educação Pré-Escolar.....	54
2.1.1. Educador de Infância	55
2.1.2. Pessoal não docente.....	55
2.1.3. Animador.....	56
Síntese do Capítulo III	58

Segunda Parte

Quadro Teórico-Metodológico da Investigação

Capítulo IV - Pertinência do Estudo	61
1. Pertinência do Estudo	63
1.1. Motivação pessoal e interesse científico.....	63
1.2. Objectivos do estudo.....	64
1.3. Questões geradoras	65
Capítulo V - Metodologia	67
1. Metodologia	69
1.1. As entrevistas.....	71
2. Contexto da Investigação.....	73
2.1. Razões da escolha.....	73
2.2. Caracterização do contexto.....	73
3. Caracterização dos actores.....	74

3.1. Os facilitadores da investigação	74
3.2. Os protagonistas da investigação	75
Capítulo VI - Análise da Voz das Crianças sobre o Brincar	79
1. O Conceito de Brincar na Voz das Crianças	81
2. O Conceito de Jogar na Voz das Crianças	83
3. Importância atribuída pela Criança ao Brincar e ao Jogar.....	86
4. Brincadeiras e Locais Preferidos pelas Crianças para Brincar.....	88
5. Com quem brinca a Criança.....	91
6. Brincar no Jardim-de-Infância e no ATL	94
7. Actividades desenvolvidas no Jardim-de-Infância e no ATL.....	97
8. Razões para a frequência de Jardim-de-Infância e ATL.....	101
9. Onde gostavam as Crianças de passar o dia.....	103
10. O Direito à Participação das Crianças na escolha das Actividades.....	104
11. Organização e finalidades do Jardim-de-Infância e do ATL.....	106
12. Os Tempos Livres das Crianças	109
13. Visão das Crianças sobre o Brincar no Mundo	111
14. Actividades eleitas pelas Crianças para se sentirem felizes em cada um dos contextos: Jardim-de-infância e ATL.....	114
Reflexões Finais	119
Bibliografia	123
Anexos	129
Anexo I – Pedido de Autorização aos Pais	131
Anexo II – Cartaz.....	135
Anexo III – Desdobrável	139
Anexo IV – Guião de entrevista.....	145
Anexo V – Quadro de análise das entrevistas.....	149

Lista de Gráficos

Gráfico 1 “Habilitações Literárias dos Pais”	76
Gráfico 2 “Profissões”	76
Gráfico 3 “Número de Irmãos”	77

Introdução

Esta tese de dissertação do Mestrado em Estudos da Criança - Associativismo e Animação Sócio-Cultural, intitulada “Do Jardim-de-Infância ao Centro de Actividades de Tempos Livres - Representações da Criança sobre o brincar”, tem como objectivos poder compreender como o brincar é visto pelas crianças que frequentam dois contextos diferentes: Jardim-de-Infância e Centro de Actividades de Tempos Livres, perceber os significados que as crianças atribuem às actividades propostas pelo Jardim-de-Infância e pelo Centro de Actividades de Tempos Livres, e conhecer como a criança usufrui do seu direito de brincar.

Num primeiro momento a grande preocupação consistiu em realizar alguma revisão bibliográfica que servisse de suporte científico e académico para esta investigação.

Este estudo está dividido em duas partes. A primeira parte do estudo refere-se ao Enquadramento Teórico e compreende os capítulos I, II, e III, e a segunda parte refere-se ao Quadro Teórico-Metodológico da Investigação e reúne os capítulos IV, V e VI.

No primeiro capítulo, intitulado “Brincar na sociedade actual” procurou-se estabelecer um quadro teórico-conceptual que ajuda a perceber o conceito de brincar e a forma como o mesmo é visto e encarado pela sociedade, actualmente, tendo em conta que é um direito da criança e que tem influência no seu desenvolvimento.

No segundo capítulo, denominado “A Educação pré-escolar” pretendeu-se analisar as funções da educação pré-escolar e perceber que ao longo do tempo, por influência das modificações sociais, têm sido atribuídas diferentes funções à educação pré-escolar. Pretendeu-se, ainda, perceber a importância dos prolongamentos de horário na vida das famílias e das crianças, bem como as suas funções, e compreender como o tempo pedagógico e o tempo lúdico está a ser orientado pelos profissionais e pela sociedade, visto que a criança necessita de tempo para brincar.

No terceiro capítulo, designado por “Contextos de vida das crianças” procurou-se perceber como o tempo da criança se encontra organizado numa sociedade em que a educação das crianças, actualmente, passa por diversas estruturas e por diversos agentes educativos.

No quarto capítulo, que faz parte da segunda parte da investigação, intitulado “Pertinência do estudo” apresentam-se as principais motivações pessoais para o desenvolvimento desta investigação, bem como o interesse científico que a mesma pode proporcionar. Neste capítulo, apresentam-se ainda os objectivos gerais e específicos do estudo

bem como também as questões que permitiram orientar o estudo numa direcção mais precisa, no sentido de procurar compreender quais as representações das crianças sobre o “brincar”.

No quinto capítulo apresentam-se os principais aspectos da metodologia adoptada e as orientações teórico-metodológicas que fundamentam o paradigma de investigação assumido neste estudo, paradigma interpretativo, que procura interpretar as percepções das crianças acerca do tema, adoptando, para tal, a investigação participativa.

Por último, o sexto capítulo designado como “Análise da Voz das Crianças sobre o Brincar” representa a interpretação e compreensão da realidade que se escolheu para o estudo. Este capítulo corresponde a todo o trabalho de descrição, análise e interpretação dos dados recolhidos, confrontando-os com o analisado e referenciado no quadro teórico-conceptual.

Com esta investigação, não se pretende confirmar ou infirmar hipóteses pré-determinadas, pretende-se antes, analisar a voz das crianças sobre um assunto e, mais concretamente, um direito que intervém no desenvolvimento e crescimento da criança de forma saudável, que é o brincar.

Primeira Parte

Enquadramento Teórico

Capítulo I -Brincar na sociedade actual

“A criança não brinca para aprender, aprende «porque brinca»”

Jean Epstein, 1996, p.8

Sumário

O capítulo que se segue é produto das várias leituras que fizemos e das quais retiramos importantes noções sobre o brincar e jogar, duas actividades lúdicas. Este capítulo, enquadra-se na 1ª parte do trabalho e centra-se nas perspectivas teóricas dos autores que reconhecem esta temática como sendo relevante e, de certa forma, fonte de preocupação no campo educacional.

Ao longo deste primeiro capítulo, intitulado como “Brincar na sociedade actual”, começamos por abordar no primeiro ponto, o conceito de brincar na perspectiva de vários autores.

O segundo ponto é dedicado às diferentes formas de brincar apresentadas por vários autores.

No ponto três encontramos uma pequena abordagem sobre o brincar na nossa sociedade.

No ponto quarto abordamos questões relacionadas com o tempo, espaço e materiais como sendo necessidades da criança para poder brincar.

No ponto cinco focamos o brincar como um direito da criança e que se encontra descrito na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.

No ponto seis abordamos como o brincar e o jogar influenciam o desenvolvimento da criança.

1. Brincar

1.1. O que é brincar?

Brincar é uma actividade saudável e útil tanto no plano físico como no mental e é, acima de tudo, um direito da criança (Ferland 2006).

O tema do brincar, brinquedo e brincadeira, não são temáticas novas mas sim temáticas que têm sido muito discutidas nos meios educacionais pela sua relevância ao nível do desenvolvimento intelectual da criança (Rosa, 1998). A autora, na sua obra, dá uma outra ênfase ao brincar e retrata-o de forma mais ampla, ou seja, “menos como uma actividade determinada e mais como uma qualidade da relação que um indivíduo estabelece com os objectos do mundo externo” (p. 20). Neste contexto, e de acordo com Rosa (1998), o brincar típico da criança pode também incluir o modo como o adulto se relaciona com os objectos do seu quotidiano. Rosa (1998) aponta para a relevância do brincar não como uma estratégia de ensino ou um facilitador de aprendizagem mas sim como uma actividade humana importante para o desenvolvimento pessoal.

Brincar consiste numa entrega a uma actividade pela diversão e pelo prazer. Ferland refere que “a criança brinca para brincar”. O autor considera ainda que se a criança aprender alguma coisa enquanto brinca, é “por acidente” na medida em que aprender não é o primeiro objectivo da criança. No entanto, o brincar é uma fonte de diversas descobertas para a criança e através do mesmo é que ela aprende regras, valores e costumes (Ferland, 2006, p. 42).

Os tempos livres das crianças, na infância, são preenchidos principalmente pelas actividades lúdicas ou jogo embora estas variem ao longo dos anos e com a aquisição de novas capacidades/competências sociais, motoras e intelectuais (Pinto e Sarmiento, 1999).

Segundo Onofre (1997), o brincar é “um fenómeno permanente e complexo, por um lado é a vivência mais natural e espontânea da criança, por outro é começar a dar sentido às coisas no processo evolutivo de ser capaz de usar um objecto ou uma situação” (in Pinto e Sarmiento, 1999, p. 93).

Smith (2006) considera o brincar como o oposto ao trabalho, como uma actividade realizada por si mesma e sem limitações externas e como sendo uma característica relevante presente na faixa etária dos 2 aos 6 anos. O autor refere também que no brincar, assim como em outras actividades, podem ocorrer conflitos e limitações.

Francine Ferland no seu livro *Vamos brincar na infância e ao longo de toda a vida*, considera que brincar é descobrir o ambiente na medida em que a criança enquanto brinca está a desenvolver um “saber-fazer e um saber-ser”, ou seja, está a desenvolver aptidões e atitudes que irá utilizar ao longo da sua vida e nas diversas situações do quotidiano. É através da brincadeira que a criança se vai preparando e treinando para a vida real (2006, p. 43).

O autor refere também que brincar é “experimentar um sentimento de controlo sobre o ambiente e as próprias acções”. Ao brincar, a criança, apesar de ser dependente dos pais para os diversos cuidados diários como a alimentação, higiene, entre outros, sente que domina parte da vida e o autor considera-a como um “senhor todo-poderoso na sua brincadeira” e um ser “auto-suficiente”. A criança é capaz de escolher sozinha ao que quer brincar, como quer brincar, o que quer fazer com o material e é capaz de encontrar soluções quando a brincadeira lhe cria dificuldades (Ferland, 2006, p. 43).

De acordo com Ferland, brincar é imaginar e criar, é o lugar das fantasias na medida em que a criança utiliza as suas habilidades criativas e decide o que é para ela a realidade, transforma-a e adapta-a aos seus desejos. O autor compara a criatividade da criança com uma espécie de “bricolage intelectual” uma vez que esta coloca lado a lado variados elementos para criar uma ideia nova (2006, p.44).

O brincar é expressar-se, como refere Ferland (2006), e mesmo quando a criança não fala, ela exprime todos os seus sentimentos, positivos e negativos, no seu brincar. De certa forma, a brincadeira é para ela a sua linguagem primária que lhe facilita soltar o seu mundo interior e as suas emoções/sentimentos.

Brincar é, antes de mais, sentir prazer e esta sensação pode estar associada a certas características que são próprias da brincadeira, como a novidade e o desafio (este deve estar à altura da criança porque se for demasiado alto pode levar a criança a desanimar). No desafio, a criança sente vontade de superá-lo e interesse em agir. Neste contexto, o autor refere ainda que brincar não é sinónimo de facilidade tendo em conta que se a criança sente prazer na brincadeira, vai investir energia e esforço na mesma ao longo de toda a actividade. Por outro lado, o autor refere que se a criança não sente prazer em realizar uma determinada actividade significa que esta não é brincar mas sim “um exercício, uma tarefa a executar ou uma obrigação a preencher” (Ferland, 2006, p. 51).

Solé (1980) refere que o jogo e o brincar, para além de serem uma forma especial de actividade com características próprias, também podem considerar-se “uma atitude à qual está

ligada um certo grau de escolha, uma ausência de coacção por parte das formas, convencionais, de usar objectos, materiais ou ideias. Nisso reside a sua relação com a arte e com as diferentes formas de criatividade” (p. 13).

De acordo com Solé, o brincar não pode ser considerado apenas como um simples passatempo ou diversão mas também como “uma aprendizagem para a vida adulta” (1980, p. 13). A criança quando brinca ou joga está a conhecer o seu próprio corpo e as suas potencialidades. O brincar permite à criança exteriorizar situações agradáveis e desagradáveis.

Do ponto de vista do desenvolvimento da pessoa, brincar e jogar são “uma necessidade porque iniciam uma boa relação com a realidade e porque, de uma forma agradável, permitem a integração no mundo das relações sociais” (Solé, 1980, p. 14).

O jogar e o brincar permitem que a criança possa crescer, integrar-se e desenvolver-se. Esta forma especial de actividade, permite à criança descobrir o mundo, as pessoas e as coisas que estão à sua volta, bem como descobrir-se a si própria (Solé, 1980).

De acordo com vários investigadores, brincar e jogar são dois conceitos próximos e distintos mas que se integram na actividade lúdica. Spencer, Freud e Karl Groos, defendem que o jogo é uma forma de descarregar energias supérfluas, possui funções catárticas e permite desenvolver um instinto útil à espécie. O brincar, para Piaget, é uma forma de a criança explorar o mundo, ou seja, ao fazer de conta ela vai conhecer outras facetas do mundo. Neste contexto, é relevante salientar que a actividade lúdica tem efeitos sobre o desenvolvimento da criança (Sarmiento, T. e Fão, M., 2005).

De acordo com Teresa Sarmiento e Manuela Fão, no jogo está implícita disciplina, existe um respeito pelas normas ditadas de fora, o jogo “cria ordem e é ordem” e o jogador que desobedece às regras estraga o jogo e este perde todo o valor, facto que pode não ser aceite pelos outros jogadores. Por outro lado, o brincar é espontâneo e as regras vão surgindo durante a manifestação lúdica. O Brincar “é uma actividade livre que não pode ser imposta nem delimitada ou condicionada”, ou seja, “no acto de brincar a criança é senhora e dona” (2005, p. 189).

Segundo Borja Solé (1980), entre o brincar da criança e o material lúdico que esta utiliza estabelece-se uma relação e o brincar e o brinquedo “participam simultaneamente, na estruturação do Eu e na aprendizagem da existência”. A autora recorre a Wallon, Gesell e Piaget, para introduzir a ideia de que a psicologia, ao observar a criança e descrever a sua evolução, aponta para a importância do brinquedo no desenvolvimento sensorial, intelectual, social e

motor da criança. Neste contexto, o brinquedo permite à criança “analisar o mundo e construir a sua personalidade” (p. 19).

Zabalza refere que durante a infância, o jogo constitui uma “ocasião propícia para a socialização e a aprendizagem, capaz de fornecer à criança os componentes culturais (simbólicos e materiais) necessários para conhecer, adquirir intimidade e dominar a futura cultura dos alfabetos eletrônicos”, ou seja, “o jogo é oferecido como um terreno fértil para cultivar os processos cognitivos, estéticos, ético-sociais e existenciais do sujeito e, idade evolutiva” (1996, p. 82).

Teresa Sarmiento e Manuela Fão caracterizam o brinquedo como sendo um objecto cuja função consiste em “substituir a realidade que se não tem” e que independentemente de falarmos de crianças ou de adultos, nos leva a “manusearmos essa realidade”. O brinquedo é ainda um “objecto que interpomos entre nós e o desejo de posse e usufruto dessa realidade” (2005, p. 189).

A existência ou não de regras é a diferença entre o brincar e o jogar. Sarmiento, T. e Fão, M. defendem que o brincar implica “o desprendimento dessas regras” enquanto que o jogar “presume regras de conduta, de fora para dentro”. No que se refere ao brinquedo e ao jogo, defendem ainda que “com o brinquedo se brinca, saindo de dentro para fora o desejo e o gozo de brincar, no jogo há limites impostos para o uso dos objectos”. Por outro lado, o objecto usado no jogo “cumpre somente a função a que se destina” enquanto que na brincadeira, esse objecto toma indiferenciadamente “funções diferentes” (2005, p. 189).

Para Vygotsky, citado por Teresa Sarmiento e Manuela Fão (2005), “não há jogo sem regras, uma vez que a própria situação imaginária já contém regras de conduta”. O autor sustenta ainda que sendo o jogo uma reprodução de uma realidade ideal, as crianças escolhem e reproduzem essa realidade “através da imitação e dos aspectos que para ela são mais significativos” (2005, p. 188).

Solé (1980) apela para a necessidade de termos sempre presente que para as crianças o brincar é demasiado “importante, indispensável e primordial como dormir e comer” (p. 39.).

Segundo Garvey (1992), brincar é agradável e divertido, não tem objectivos extrínsecos uma vez que as motivações da criança são intrínsecas, é uma actividade espontânea e voluntária e escolhida livremente por quem brinca. O autor refere ainda que a actividade lúdica é fundamental para que a criança aprenda a conhecer-se e a conhecer também os outros e o mundo em que vive.

Fortuna (2001) define o brincar como sendo uma “atitude, livre, criativa, imprevisível, capaz de absorver a pessoa que brinca, não centrada na produtividade” (in Costa, 2007, p. 67).

Fagulha (1985) refere que o brincar para a criança é a sua forma de crescer e de viver. O autor vai ainda mais longe ao referir que a criança não necessita que alguém dê uma razão de ser para essa actividade fundamental da vida de uma criança (in Costa, 2007).

De acordo com Ferland, para que uma actividade seja realmente lúdica, é necessário que a criança sinta interesse e prazer em praticá-la e ainda que tenha uma atitude lúdica. O autor define atitude lúdica como “ser-se espontâneo, recorrer ao sentido de humor, ser-se curioso e imaginativo, ter gosto em correr riscos e tomar iniciativas” (2006, p. 52).

A actividade lúdica é, de certa forma, o meio mais natural para a aprendizagem na criança, ou seja, ela tem efeitos sobre o desenvolvimento da criança. É através desta actividade que a criança tem oportunidade de experimentar novas sensações, criar laços sociais, aceder ao conhecimento, aprender a aprender e ultrapassar obstáculos. Para que estas aprendizagens sejam possíveis são necessárias algumas condições, que passam pelas oportunidades de tomada de iniciativas a que a criança está sujeita, pela oportunidade que a criança tem em gerir o seu tempo, pela escolha livre, entre outras. No entanto, estas condições actualmente confrontam-se com a “forte institucionalização infantil, que obriga as crianças a submeterem-se a um controle estrito do tempo, do espaço e de normas de interacção”, daí a importância da actividade lúdica, de espaços lúdicos e de planeamentos amplos que não condicionem a liberdade da criança e que proporcionem prazer nas actividades que realizam. Neste contexto, é importante que as finalidades dos contextos lúdicos se mantenham e não sejam deturpadas e que sendo a aprendizagem uma construção, não pode ser realizada sem ter em conta a actividade lúdica (Teresa Sarmento e Manuela Fão, 2005, p. 187).

Teresa Sarmento e Manuela Fão referem um conjunto de factores que actualmente e cada vez mais, remetem para a necessidade de repensar em termos do espaço e do tempo dedicado para a actividade lúdica. Factores tais, como o facto de as famílias serem mais reduzidas, as brincadeiras mais condicionadas até por questões de segurança, os brinquedos mais sofisticados, proporcionam pouca margem para a criança poder criar, desfrutar e brincar, e que levam as autoras a colocar uma questão relevante e fomentadora de alguma reflexão “Que espaços e tempos proporcionamos à criança, para que possa brincar?” (2005, p. 192).

1.2. Formas de brincar

Peter K. Smith (2006) cita Piaget (1951) para apresentar e distinguir três tipos de brincar: o brincar prático, o brincar simbólico e os jogos com regras. Assim, o autor refere que o brincar prático inclui o brincar “sensório-motor e exploratório” do bebé e ocorre dos 6 meses aos 2 anos. O brincar simbólico, dos 2 aos 6 anos, engloba o brincar ao “faz-de-conta, de fantasia e sociodramático da criança pré-escolar” e a partir dos 6 ou 7 anos são os jogos com regras que caracterizam as actividades das crianças (p. 25).

Tendo em conta Smith (2006), o esquema de Piaget que distingue os três tipos de brincar, foi um pouco modificado e ampliado por Smilansky (1968) quando ela acrescentou a categoria de brincar construtivo caracterizado por uma manipulação de objectos por parte da criança para construir ou criar alguma coisa.

O autor refere também que foram surgindo certos tipos de brincar característicos da criança pequena quando se encontra especialmente em áreas de brincar ao ar livre e que não se ajustam aos esquemas de Piaget nem aos de Smilansky. São eles o brincar de actividade física que engloba o correr, escorregar, balançar, subir árvores, entre outros, e o brincar turbulento caracterizado pelo brincar de brigar, lutar e perseguir (Smith, 2006).

Na criança em idade pré-escolar, o brincar é simbólico, pois “as crianças fingem que uma acção ou um objecto tem um significado diferente do seu significado usual na vida real” (Smith, 2006, p.26).

O autor refere que muitos teóricos mencionam que o brincar traz benefícios intelectuais e outros defendem também que a experiência do brincar é a maneira ideal de desenvolver a criatividade e a imaginação, pelo facto de as crianças no brincar se tornarem livres para experimentar novas ideias e poderem expressar -se à sua maneira. O brincar sociodramático ajuda a favorecer as habilidades de linguagem e de desempenho de papéis e o brincar construtivo pode incentivar o desenvolvimento cognitivo e a formação de conceitos.

Susan Isaacs (1929), citada por Smith, escreveu que o brincar “é o trabalho da criança e o meio pelo qual ela cresce e se desenvolve” (Smith, 2006, p. 29).

Smith refere que segundo muitos teóricos da educação inicial da Europa Ocidental, o valor do brincar espontâneo e do brincar dramático ganhou destaque no século XX. O brincar espontâneo, para além de importante, passou a ser visto como componente essencial do “desenvolvimento social e intelectual da criança, e do seu desenvolvimento criativo e pessoal”. O

autor defende ainda que na primeira infância o brincar é o principal meio de aprendizagem (2006, p.29).

De acordo com Smith (2006), quer a forma de brincar de actividade física quer o brincar turbulento têm sido um pouco negligenciadas pelos educadores e psicólogos que têm valorizado o brincar construtivo e o brincar simbólico, especialmente quando se trata de discussões acerca dos currículos de educação infantil.

Smith refere que o comportamento de brincar “é uma maneira útil de a criança adquirir habilidades desenvolvimentais - sociais, intelectuais, criativas e físicas”. Para o autor a grande parte do brincar é social e a maioria das formas do brincar ocorrem de forma natural entre as crianças de idade semelhante. O brincar pode também promover o relacionamento entre a criança e o adulto se este se envolver numa actividade de brincar com a criança (2006, p. 26).

Smith atribui aos educadores um papel muito importante que ele refere como “papel-chave”, no que concerne ao “ajudar as crianças a desenvolver o seu brincar”. O autor defende que “apesar da diversão e da aprendizagem que podem ocorrer pelo brincar livre, certas formas de brincar podem-se tornar muito repetitivas”, sendo que o adulto pode estimular, desafiar ou encorajar a criança a brincar de diferentes formas oferecendo-lhe, por exemplo, materiais estruturados (2006, p. 30).

No que se refere às formas de encorajamento e treinamento por parte do adulto, Smilansky descobriu que essas aumentam a quantidade e a complexidade do brincar ao faz-de-conta e do brincar sociodramático principalmente se a criança inicialmente não apresenta muito dessas formas de brincar. Outros autores como Christie e Johnson (1985) e Hutt e tal. (1989) confirmam que as crianças quando estão em contacto com os adultos, as condições de aprendizagem do brincar e da aprendizagem da habilidade são igualmente existentes.

Ainda no que concerne aos tipos de brincar, Smith (2006) refere que no extremo oposto do currículo assente no brincar livre estão as abordagens em que os adultos criam muita estrutura para as crianças e isso implica que as mesmas não exerçam muitas escolhas e sigam de forma rígida a estrutura de regras da actividade ou imitem o que o adulto modela.

Ferland distingue dois tipos de brincadeira: a brincadeira livre e a estruturada. De acordo com o autor, numa brincadeira livre a criança decide, sem indicação do adulto, o que pretende fazer com os objectos e brinquedos. Neste tipo de brincadeiras, duas crianças podem usar o material de forma muito distinta e criar actividades inovadoras. Numa brincadeira estruturada, a actividade lúdica é condicionada por regras. No entanto, o autor aponta que as brincadeiras

estruturadas não devem ser colocadas de lado mas devemos aceitar que o jogo exceda um pouco as regras (Ferland, 2006).

O papel do adulto como auxiliar do desenvolvimento da criança e mais concretamente no desenvolvimento do brincar e das actividades infantis, foi uma ideia defendida por dois psicólogos e educadores: Vygotsky, na Rússia e Bruner nos Estados Unidos, e muito valiosas para o educador que trabalha com educação infantil. Assim, de acordo com o autor seja qual for o valor dos currículos baseados no brincar livre ou nas actividades estruturadas deve existir espaço para o adulto poder “ trabalhar com as crianças individualmente ou em pequenos grupos, estruturando o seu brincar ou as suas actividades de uma maneira adequada em termos de desenvolvimento” (Smith, 2006, p. 38).

1.3. Brincar na nossa sociedade

Nos tempos que correm, talvez devido à competitividade que se verifica no meio profissional, o aumento do desemprego e o consumo exagerado, os pais tornam-se mais obcecados pelo sucesso escolar dos filhos e a sociedade de uma forma geral vai retirando à criança o direito ao tempo para brincar e vai aumentando o tempo para actividades estruturadas.

Como refere João Formosinho, as crianças são desde muito cedo aprisionadas “na cadeia da busca do sucesso” o que leva a pensar que efectivamente a sociedade e a escola devem repensar nas propostas alternativas para a ocupação dos tempos livres da criança e proporcionar-lhes tempo para brincar uma vez que a brincadeira espontânea é um direito da criança (2004, p. 114).

A sociedade, de forma geral, esquece-se de ver a criança como criança e de lhe oferecer as coisas de criança, nomeadamente, tempo livre para brincar e jogar quer em família quer com o grupo de crianças. As coisas de criança e as mais simples são aquelas que transmitem à criança uma aprendizagem espontânea e, por outro lado, o jogo e a brincadeira são elementos fundamentais na aprendizagem e educação da criança.

Actualmente, a sociedade e nomeadamente alguns pais ainda colocam uma questão, fruto da suas dúvidas e questionamentos, que se relaciona com o brincar e nos faz reflectir sobre a mesma. A questão é a seguinte: *O tempo que a criança passa a brincar, não será desperdiçado?*

Segundo Ferland, nós vivemos num mundo que se encontra em constante mudança e “que valoriza a rapidez, a performance, a competição e o êxito social”. O autor refere também que “as pressões exercidas por este frenesim do desempenho também atingem os pais e os seus filhos pequenos” e que estes “são cercados por expectativas de rendimento” ansiando que o desenvolvimento se efectue com rapidez e as aprendizagens ocorram precocemente (2005, p. 30).

De acordo com Ferland a nossa sociedade apesar de gastar muito dinheiro na aquisição de brinquedos nem sempre reconhece o valor intrínseco da brincadeira e vai deixando-se vencer por publicidades agressivas ao mesmo tempo que interligam a possibilidade das crianças serem felizes e se desenvolverem de forma harmoniosa com a quantidade de brinquedos que estão ao seu dispor. Neste contexto, o autor considera que a nossa sociedade “valoriza pouco o brincar da criança, uma vez que não visa nem o desempenho, nem uma aplicação eficaz do seu tempo” (2005, p. 31).

Máximo, Formosinho e Azevedo, referem que para que as crianças possam brincar necessitam de tempo e essa necessidade é referida no artigo 31º da Convenção dos Direito da Criança. Os autores, neste contexto, levantam uma questão relevante: “Mas...será que as instituições educativas terão um claro entendimento desse direito?” (in Formosinho, J., 2004, p. 103).

Segundo Anthony Giddens, uma das marcas do mundo pós-moderno é a “colonização do tempo”. O autor refere que este processo tem como finalidade o domínio social do futuro e para que este domínio ocorra o homem tenta desenvolver apetrechos individuais que permitam a capacitação para responder de forma adequada ao risco e à incerteza (in Formosinho, 2004).

Por vezes acontece de os pais estarem tão ocupados a pensar quais os brinquedos mais didácticos que podem comprar para os filhos, que se esquecem de que para uma boa brincadeira não é exigido nada de muito dispendioso ou sofisticado.

Por outro lado, de acordo com Almeida, a criança ao estar absorvida pelo brinquedo não joga, não explora, não cria e nem representa concretamente o seu pensamento, os seus valores e torna-se objecto do verdadeiro objecto. É importante compreender que o conteúdo do brinquedo não determina a brincadeira da criança mas, por sua vez, o acto de brincar, jogar e participar é que revela o conteúdo do brinquedo. Para uma criança, de acordo com Almeida (2000), quanto mais atraente ou sofisticado for o brinquedo mais distante estará do seu valor como “instrumento de brincar”.

Ainda de acordo com Almeida (2000), nos tempos que correm, é importante que seja atribuído mais valor aos brinquedos/jogos como as bolas, cubos, blocos, entre outros, em vez de papéis, pincéis e até mesmo televisão e computadores, instrumentos que, como refere o autor, não deixam de ser importantes. Tendo em conta a necessidade que as famílias têm em recorrer às instituições para “preencher o tempo” dos filhos, torna-se relevante uma participação activa na organização das dinâmicas.

A principal preocupação das famílias deverá consistir em prepararem, o melhor possível, os seus filhos, para que um dia mais tarde eles sejam capazes de lutar com “unhas e dentes” no mercado de trabalho (Almeida, 2000).

Ferland caracteriza o brincar na família como sendo uma actividade muitas vezes utilizada como libertadora. Com o intuito de clarificar a ideia, o autor expõe alguns exemplos de expressões usadas pelos pais: “ «Vai brincar para o teu quarto: tenho de preparar o jantar.»”, “«Parece-me que tens brinquedos suficientes para te entreteres.»” (2005, p. 34).

Para o autor, muitas vezes os brinquedos tornam-se objecto de libertação dos pais e a mensagem que estes transmitem à criança é, segundo Ferland, “ «Brinca quando não tens nada para fazer, brinca para te maneres ocupada» ”. Neste contexto, as famílias vão transmitindo que “o jogo não é muito importante nem particularmente interessante” (2005, p. 35).

Ferland refere também que os adultos apresentam algumas dificuldades em partilhar uma actividade com as crianças pelo simples prazer de o fazer, sem transformá-la numa actividade educativa. Assim, o autor considera que actualmente nas famílias “o brincar não tem necessariamente um lugar preponderante. Muitas vezes, os pais apostam em actividades organizadas para acalmarem a sua ansiedade, ansiedade que deriva tanto das pressões sociais quanto do seu desejo de darem o melhor aos filhos” (2005, p. 35).

Teresa Sarmento e Manuela Fão (2005) referem que o brincar e o jogar são dois conceitos que integram a actividade lúdica e esta por sua vez promove a relação da criança com o meio inclusive a família. A interacção da criança com o adulto, com outras crianças e com a comunidade de uma forma geral, é fundamental no desenvolvimento infantil.

“A actividade lúdica favorece a integração da criança na comunidade. A interacção dos mais velhos com os mais novos, a transmissão de saberes, de conhecimentos como contar histórias, brincar ao faz-de-conta, promover os jogos tradicionais, dar testemunho das tradições, ajuda na valorização do património comum e a manter viva a cultura e as características específicas de determinada comunidade” (Sarmento T. e Manuela F., 2005, p. 191).

1.4.0 Brincar da criança - Tempo, Espaço e Materiais

O brincar é algo que nós encaramos como natural numa criança pequena. Mas o que nem sempre temos presente é que para que a brincadeira da criança se desenvolva verdadeiramente e se diversifique são necessárias algumas condições. Michelet (1999) citado por Francine Ferland refere que o brincar “está intimamente dependente do meio” (2006, p. 57).

Ferland (2006) refere que para que a criança brinque, além de ter de se sentir confiante, ou por outras palavras, estar num ambiente tranquilizador uma vez que o medo é considerado pelo autor como “antagonista da brincadeira” pois paralisa-a, tem também outras necessidades como o tempo, espaço, material e companheiros. O autor refere também que a criança necessita igualmente que “os adultos à sua volta valorizem a actividade, que reconheçam ao brincar a importância que tem no seu desenvolvimento físico, mental e social” (Ferland, 2006, p.57).

De acordo com Neto (1997), ao longo das últimas décadas têm ocorrido significativas mudanças na estrutura familiar e a necessidade de institucionalizar os tempos livres das crianças tem aumentado progressivamente (in Sarmiento, T. e Fão, M., 2005).

Teresa Sarmiento e Manuela Fão (2005) apontam para a necessidade de repensar os espaços lúdicos, a sua organização e as actividades que neles se desenvolvem para que sejam espaços potenciadores de intencionalidade educativa. Outro aspecto relevante diz respeito ao planeamento da actividade lúdica que deverá ser amplo para que não condicione a liberdade de acção da criança e lhe possa proporcionar prazer durante o desenvolvimento das actividades.

Uma necessidade da criança para brincar, de acordo com Ferland, é o tempo. O autor refere que a criança necessita de tempo “para decidir a que quer brincar, como quer fazê-lo, em que se transformarão os blocos que tem em mãos, o que desenhará, o que a sua boneca ou os seus carrinhos desejam fazer” ou seja, de forma resumida “necessita de tempo para inventar a vida na sua brincadeira”. O autor refere também que a criança necessita de tempo “para brincar, mas também para sonhar, para construir o seu imaginário...para não fazer nada” (Ferland, 2006, p.58-59).

Espaço é uma outra necessidade apontada por Ferland para a criança poder brincar. O autor refere que de acordo com algumas actividades a importância de um espaço amplo e de algum equipamento em particular é fundamental para a criança, pois brinca num espaço

adequado e seguro e a brincadeira torna-se mais agradável. O autor refere também que “Para a criança pequena é aliás mais agradável brincar junto do pai ou da mãe” (Ferland, 2006, p.60).

O espaço onde se desenvolvem as actividades lúdicas e a estruturação do tempo, como refere Teresa Sarmento, são duas componentes fundamentais na promoção da actividade lúdica, e “terão de responder sempre à necessidade de margens de liberdade onde a criança se desenvolve e, ao mesmo tempo, ao prazer proporcionado pelo brincar” (Sarmento, T. e Fão, M., 2005, p. 8). Neste contexto, Manuela Fão e Teresa Sarmento levantam uma questão relevante: “Que espaços e tempos proporcionamos à criança, para que possa brincar?” Esta questão é relevante na medida em que pode facultar reflexão sobre as modificações que têm ocorrido na sociedade, tais como, o facto da criança cada vez mais se sentir sozinha, as famílias serem cada vez mais reduzidas, as crianças serem condicionadas pelos problemas de segurança e os brinquedos serem cada vez mais sofisticados o que implica pouca margem para a criança criar e brincar. Neto (1997) citado por Teresa S. e Manuela F. refere que “Durante as duas últimas décadas temos vindo a assistir a significativas mudanças na estrutura familiar e a uma progressiva necessidade de institucionalizar os tempos livres da criança” (Sarmento, T. e Fão, M., 2005, p.8).

Brincar ao ar livre, como refere Ferland, é uma outra necessidade da criança para brincar, proporcionando-lhe novas experiências, é um “contacto com a vida”, são brincadeiras que “ganham nova cor quando realizadas ao ar livre” (2006, p. 60). O autor cita algumas actividades que a criança pode realizar ao ar livre e que favorecem o seu desenvolvimento e oferecem experiências novas, como fazer bolos ou castelos na areia, construção de bonecos de neve, andar nos baloiços, escorrega, caixa de areia, brincar às escondidas e até simplesmente empurrar um camião no exterior, que de acordo com o autor, é muito diferente de ser empurrado no interior, em cima de um tapete.

O material é também, segundo Ferland, uma necessidade da criança, embora o autor refira que por vezes a criança tem-no em excesso. O autor cita Fernand Raynaud que dizia que “Hoje em dia, quando entramos num quarto de crianças, já não é um quarto, é uma loja de brinquedos.” Mas de acordo com Ferland o mais importante não consiste na quantidade de brinquedos mas sim na variedade dos mesmos. O autor vai mais longe quando refere que “O material de jogo colocado à disposição da criança deveria permitir-lhe mexer-se, usar as mãos, concentrar-se, imaginar, expressar-se, socializar e, portanto, estimular as diferentes esferas do seu desenvolvimento”. O autor aproveita também para diferenciar material de jogo e brinquedos

e refere que existem brinquedos à venda nas lojas e que são manufacturados e por outro lado existe o material de jogo feito em casa e que o autor considera igualmente rico em possibilidades, como por exemplo, uma caixa de cartão, uma mala com roupas, palhas, entre outros (2006, p. 62).

Os adultos também têm um papel fundamental para que a brincadeira esteja presente na vida das crianças e se desenvolva. Para tal, Ferland refere que é importante os adultos acompanharem diariamente as brincadeiras das crianças, valorizarem e reconhecerem a sua importância no desenvolvimento e crescimento das mesmas e se necessário ajudá-las a continuar a brincar se porventura ficarem frustradas perante alguma dificuldade/situação. Por outro lado, se os adultos considerarem a brincadeira como “uma perda de tempo e uma actividade fútil, é pouco provável que a criança desenvolva ao máximo as suas capacidades” (Ferland, 2006, p. 63). Ainda no que se refere ao papel do adulto, o autor realça o dever que este tem, em facultar à criança “margem para decidir a que e como quer brincar”, pois considera que “uma brincadeira dirigida pelo adulto arrisca-se a perder o seu carácter lúdico: na verdadeira brincadeira, a criança é o mestre” (Ferland, 2006, p. 64).

Saraiva e Serra (1997) referem que “é fundamental dar à criança o espaço, o tempo, material e orientação e segurança necessários para que a actividade lúdica aconteça numa sociedade em que as restrições às oportunidades, em termos de expressão, criatividade e comunicação são constantes” (in Sarmiento, T. e Fão, M., 2005, p. 9).

1.5. Brincar como um direito da criança

As crianças são um grupo social, com um carácter permanente na sociedade, têm um espaço e um tempo e acima de tudo, a infância determina uma etapa de vida para qualquer indivíduo e a organização de qualquer sociedade. No entanto, muitas vezes ainda são colocadas na condição de “seres-objectos” por não serem reconhecidas frequentemente como “pessoas que organizam a sua recolha de informação, que agem, que comunicam, que aprendem, que pensam e criam segundo sua iniciativa e segundo os seus ritmos” (Montagner, 1993, p. 19). O autor refere ainda que as crianças são “confinadas às posições de espectadores ou de seguidores de modelos sociais cada vez mais complexos e difíceis de compreender” e deveriam ser consideradas, porque é o que elas são a partir dos primeiros dias de vida, como seres-sujeitos (Montagner, 1993, p. 20).

De acordo com Montagner (1993), cada criança independentemente das suas particularidades genéticas, pode ser agente do seu próprio desenvolvimento. Para tal, o autor refere que é necessário ter à sua volta pessoas atentas e que considerem a criança como “ser-sujeito”.

A criança, por vezes, ainda é vista como um sujeito passivo, dependente pela sua aparência frágil e que tem o poder de causar no adulto um sentimento de protecção. Diversos estudos mostram-nos uma nova visão da criança que nos permite compreender o seu desenvolvimento cognitivo e a forma como ela constrói o seu conhecimento, entendendo-a como sujeito que, desde o nascimento, está inserida num contexto social e dele participa activamente.

Na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, artº 31, é referido que “Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística (...), encorajam a organização em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de igualdades recreativas, artísticas e culturais em condições de igualdade”.

O brincar é, acima de tudo, um direito da criança.

Neste contexto, a educação infantil deve ser um ambiente especialmente criado para fazer desabrochar todas as potencialidades da criança, e neste âmbito, devem ser oferecidas à criança, no momento conveniente, oportunidades de ser estimulada e motivada, e ao mesmo tempo deve ser respeitado o tempo necessário para ela amadurecer.

Alguns teóricos têm estudado a importância e influência do brincar no desenvolvimento da criança e justificam que o brincar é fundamental para a formação do carácter e da personalidade da criança, principalmente para as crianças da faixa etária compreendida entre os 3 e os 6 anos, uma vez que é nesta etapa que esse processo opera.

Ao brincar a criança está a estimular a inteligência porque este acto faz com que ela liberte a sua imaginação e desenvolva a sua criatividade, bem como possibilita o exercício de concentração, atenção e engajamento para as diversas situações do seu quotidiano. O acto de brincar é um caminho para desenvolvimento da criança, no qual ela, segundo Teles (1997), ao brincar explora o mundo, constrói o seu saber, aprende a respeitar o outro, desenvolve o sentimento de grupo, activa a imaginação e auto-realiza-se. Por outro lado, de acordo com o autor, a criança que não brinca e que muito cedo já sente a noção do “peso da vida” não tem condições de se desenvolver de maneira sadia e esta lacuna pode-se manifestar na sua personalidade adulta.

As situações de brincadeira, em todos os espaços físicos, permitem às crianças o encontro com os seus pares e fazem com que elas possam interagir socialmente. Assim, em grupo, as crianças descobrem que não são os únicos sujeitos da acção e que é necessário existir uma partilha de ideias para que o desenvolvimento da brincadeira ocorra e consigam atingir as suas finalidades. Bettelheim (1988), refere que os primeiros esforços da criança para se tornar um *eu*, ou seja, conquistar a sua identidade e demonstrar a si própria que com o seu esforço é capaz de fazer coisas e atingir os seus propósitos, se iniciam com o jogo de objectos/brinquedos no berço (in Teixeira, 2004).

Winnicott¹, citado por Teixeira (2004), refere que é no brincar e apenas no brincar que a criança pode ser criativa e ao ser criativa é que ela descobre o eu. Na brincadeira, a criança constrói um espaço de experimentação e de transição entre dois mundos: o interno e o externo.

De acordo com Santos (2000), partindo do princípio de que a criança é um ser social e que a apropriação do conhecimento se dá desde que ela nasce, ou seja, o seu desenvolvimento ocorre num espaço e tempo partilhado com outras pessoas, sendo a sua actividade mais completa o brincar, torna-se importante referir que o jogo pode contribuir de forma benéfica para o desenvolvimento infantil (in Costa e Bentes, 2001).

O brincar é um comportamento muito frequente nomeadamente em períodos de expansão intensa do conhecimento de si próprio, do mundo físico e social. Desta forma, a actividade lúdica está intimamente relacionada com as áreas de desenvolvimento. Esta actividade que reflecte com maior clareza o entusiasmo e a boa disposição da criança, tem por base o movimento, nomeadamente as corridas, os saltos, os pulos e até mesmo os risos que expressam bem-estar (Garvey, 1992).

Segundo Ferland (2006), a criança enquanto brinca está a progredir nas diferentes esferas do seu desenvolvimento. De criança para criança, existem, de acordo com o autor, grandes variações tanto nas brincadeiras como no desenvolvimento.

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

O brincar é um exercício natural e espontâneo. Ao brincar, a criança está a formar a sua personalidade e a aprender a lidar com o mundo. Também recria situações do quotidiano e

¹ Winnicott, D. W. (1975). *O Brincar & a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago

experimenta sentimentos básicos como o amor e o medo. Ela aprende a manipular as suas fantasias, dá “asas à sua imaginação” e, além disso, tem oportunidade de vivenciar/reproduzir funções sociais. Assim, o desenvolvimento da criança está relacionado com o lúdico e ela precisa de brincar e jogar para crescer.

Em suma, o brincar está profundamente ligado à aprendizagem, principalmente nos primeiros anos, e é através dos brinquedos e das brincadeiras que a criança descobre o seu papel no mundo. A brincadeira traz vantagens sociais, afectivas e cognitivas para o desenvolvimento da criança.

1.6. Influência do brincar e do jogar no desenvolvimento da criança

A infância é concebida por Sarmiento (2004) como uma categoria social heterogénea e a evolução das crianças constitui-se a partir da mediação e da estreita relação que as crianças estabelecem com a cultura e a sociedade. As crianças exprimem a cultura social em que estão inseridas e conduzem formas de inteligibilidade, representação e simbolismo do mundo, que são as chamadas culturas da infância.

Hendrick (1990) caracteriza a infância como sendo um período rico para a aprendizagem social (Pereira e Neto, 1997).

Pereira e Neto (1997) caracterizam o jogo como sendo uma prática essencial para o desenvolvimento da criança desde as primeiras idades. Os autores vão ainda mais longe e referem que o jogo é a vida da própria criança.

Neto (1996) num estudo que realizou sobre o tempo, espaço e jogo da criança descreve o jogo como sendo “um excelente meio de ajudar a criança a expressar as suas motivações intrínsecas”. O autor conclui que “qualquer que seja a atitude do adulto face ao jogo da criança, ela continuará sempre a jogar apenas porque é criança” (Pereira, B. e Neto, C., 1997, p.230)

Maria de Borja Solé compara o jogo à linguagem e fundamenta que os mesmos são uma “constante antropológica que encontramos em todas as civilizações e em todas as etapas de cada civilização” (1992, p. 13).

Solé fundamenta ainda que a criança joga e brinca para “descobrir o mundo, para descobrir as pessoas e as coisas que estão à sua volta, para se descobrir a si própria e para ser reconhecida pelos outros, para aprender a observar o seu ambiente, conhecer e dominar o mundo” (1992, p. 17).

De acordo com vários autores o brincar é visto pelos educadores de infância como um instrumento de aprendizagem e como parte essencial do processo educativo.

O jogar e o brincar permitem à criança crescer, integrar-se e desenvolver-se.

Audrey Curtis (2006) tem em conta que o facto de o brincar ser visto como parte fundamental do currículo da educação infantil, ele na prática é interpretado diferentemente nas várias culturas e nos vários países.

De acordo com Júlia Formosinho a criança ao frequentar o nível pré-escolar e estando em contacto com uma prática de qualidade, ou seja, adequada tanto à criança como ao grupo, às famílias e à cultura, vai a curto, médio e longo prazo sentir os efeitos dessa mesma prática. Assim, a autora chama a atenção para a importância da qualidade da educação e refere que esta qualidade na educação consiste na adequação das práticas aos diferentes actores e contextos. Ainda neste contexto, Júlia Formosinho refere que ao ser reconhecida a “importância formativa dos anos da infância conduz à necessidade de uma responsabilização social e colectiva por essa infância, responsabilidade que se traduz em fazer da educação de infância uma primeira etapa da educação para a cidadania” (Formosinho e Araújo, 1999, p. 82).

Erikson (1950), citado por David Brown, sugere que o brincar constitui uma “forma da capacidade humana de lidar com a experiência, pela criação de situações modelo, e de dominar a realidade” pela experimentação e pelo planeamento (2006, p. 69).

Smith (2006) refere que as ideias de Vygotsky e Bruner são, para os educadores que trabalham na educação de infância, muito importantes e valiosas uma vez que indicam como podem os adultos de modo efectivo apoiar e intensificar o brincar e o desenvolvimento da criança.

A brincadeira é considerada por vários autores como sendo a principal actividade da infância. Vygotsky (1991) salienta que a brincadeira cria as zonas de desenvolvimento proximal e que estas zonas proporcionam saltos qualitativos no desenvolvimento e na aprendizagem infantil. O autor fundamenta ainda que quer o jogo quer a brincadeira são actividades que permitem à criança assimilar e recriar as experiências sócio-culturais (Smith, 2006).

Bruner (1986), citado por David Brown, descreve a cultura como sendo “um fórum no qual é possível criar e recriar significados” e o autor acrescenta que “os espaços lúdicos das escolas fornecem às crianças, um ambiente físico para esse fórum” (2006, p. 69).

Montaigne, citado por António Cabral (1991), considerava os jogos como a mais séria ocupação das crianças.

Robert W. White sublinhou a importância do jogo ao referir que as “muitas horas que os bebés e as crianças gastam a brincar não são de forma alguma perdidas ou meramente recuperáveis pela natureza.” Para o autor “A brincadeira pode dar prazer mas é também uma actividade séria para a infância”. O autor salienta ainda que a criança durante as horas que passa a brincar, está a construir de forma firme a sua competência para lidar com o meio (Cabral, A., 1991, p. 19).

As crianças em idade pré-escolar realizam diversos tipos de brincadeiras, têm diferentes estilos de brincar e brincam com coisas diferentes. Elas primeiro brincam sozinhas, depois passam a brincar ao lado de outras crianças, mas não brincam com elas, e daí prosseguem para a brincadeira cooperativa por serem capazes de interagirem umas com as outras.

Papalia e Olds (1998), na sua obra intitulada como o *Mundo da Criança*, consideraram a brincadeira como uma actividade social e salientaram que a brincadeira social reflecte a medida pela qual as crianças interagem com as outras crianças. Por outro lado, a brincadeira cognitiva, de acordo com as autoras, mostra o nível de desenvolvimento cognitivo de uma criança. Quer a brincadeira social, quer a brincadeira cognitiva propiciam o desenvolvimento da criança.

As crianças, através da brincadeira, crescem, descobrem como é o mundo e ao mesmo tempo como elas são. Adquirem ainda novas habilidades e acima de tudo aprendem a usá-las. Neste contexto, poderá dizer-se que os grupos de brincadeira são para as crianças poderosos instrumentos de socialização.

Bruner, no que diz respeito ao jogo, refere que este é demasiado importante na vida das crianças “é um instrumento fundamental com o qual têm de construir a sua inteligência e muitos outros aspectos da sua personalidade e da sua vida, razão pela qual não se deve depreciar como uma actividade supérflua” (1997, p. 344).

O brincar é considerado como sendo uma actividade inata nas crianças. No entanto, alguns factores poderão ser geradores de alguma desordem emocional ou afectiva e contribuir para que a criança sinta uma certa frustração que por sua vez poderá causar alguma inibição e inactividade. Quando ocorrem situações destas, o papel do adulto é relevante pois poderá brincar e jogar com a criança e ainda promover a integração de todas as crianças.

Cunha refere que a presença e participação do adulto no desenvolvimento do jogo são muito importantes e têm um valor muito significativo para a criança. O autor diz ainda que “a participação do adulto pode enriquecer e dar prestígio à brincadeira”. Salienta também que “Brincar junto reforça os laços afectivos e, geralmente, as crianças gostam quando um adulto

quer brincar com elas, pois sentem que o jogo assim se torna mais valorizado”. No entanto, o autor realça que a participação do adulto deverá limitar-se “a uma sugestão, um estímulo, um esclarecimento, ou uma participação de igual para igual, para que não haja restrição à iniciativa das crianças” (Cunha, 1994, p. 67).

Síntese do Capítulo I

Ao longo do primeiro capítulo verificamos que o brincar e o jogar são considerados como sendo conceitos que integram a actividade lúdica. São também actividades sérias e necessidades da criança para que esta possa integrar-se numa sociedade complexa pois a actividade lúdica promove a relação da criança com o meio.

A sociedade, por vezes, esquece-se que a criança necessita de brincar e jogar, quer em família quer em grupo com crianças, para crescer de forma saudável, e não proporciona este tipo de ofertas à criança colocando em primeiro plano as actividades estruturadas e retirando à criança o direito ao tempo para brincar.

Brincar e jogar são considerados conceitos distintos na medida em que o jogar implica disciplina, ordem e regras e o brincar é considerado como uma actividade espontânea, livre e em que as regras vão surgindo durante a brincadeira ou a manifestação lúdica.

São também apresentados e distinguidos três tipos de brincar: prático, simbólico e jogos com regras, e damos a conhecer outros tipos de brincar reconhecidos por outros autores.

Aos adultos, inclusive aos educadores, é atribuído um papel muito importante no que se refere à ajuda imprescindível que estes podem adoptar para que as crianças desenvolvam o seu brincar e se sintam encorajadas e estimuladas a tal actividade para que esta não se torne repetitiva.

Alguns autores apontam algumas necessidades da criança para o desenvolvimento do brincar, nomeadamente os espaços lúdicos, a sua organização, as actividades e o seu planeamento, o tempo e os materiais.

Assim, o brincar e jogar são considerados um direito da criança e devem ser respeitados e valorizados pelo adulto. Este deverá ter sempre presente que estas actividades fazem parte do desenvolvimento da criança, permitem-lhe assimilar e recriar as experiências sócio-culturais e esta necessita de tempo para as desenvolver quer de forma livre quer apoiada pelo adulto.

Capítulo II - A Educação Pré-Escolar

“A organização e a dinâmica da Educação de Infância são actualmente produto de uma evolução” (Formosinho e Sarmento T., 2000)

Sumário

O capítulo II, intitulado “Educação pré-escolar”, e que também faz parte da primeira parte do trabalho, parte teórica, inclui alguns pontos relevantes, nomeadamente o primeiro ponto onde analisamos as funções da educação pré-escolar com base em alguma legislação.

De seguida, apresentamos também uma análise da educação pré-escolar face às mudanças sociais que têm ocorrido ao longo das últimas décadas.

No terceiro ponto, fazemos uma análise sobre o prolongamento de horário, com base em alguma legislação e em algumas reflexões de alguns autores, nomeadamente Teresa Sarmiento. O prolongamento de horário é ponderado como uma medida importante quando considerado como uma forma de ocupação e fruição do espaço-tempo e quando valoriza o brincar.

Por fim, no quarto ponto apresentamos as principais ideias que estão subjacentes à Animação Sócio - Educativa.

1. A Educação Pré-escolar

1.1. Funções da educação pré-escolar

A Educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no decurso da educação ao longo da vida do ser humano e destina-se às crianças com idades compreendidas entre os três anos e a idade de ingresso na escola, seis/sete anos de idade e é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar. Esta etapa é de frequência facultativa e cabe à família um papel essencial no processo da educação pré-escolar.

A educação pré-escolar tem evoluído ao longo dos tempos em consequência das modificações sociais, das relações sociais e das suas necessidades. Para acompanhar toda esta evolução a programação deixou de estar apenas centrada nas necessidades educativas e pedagógicas e passou a incluir e valorizar as necessidades do foro social.

A forma como conhecemos actualmente a organização e a dinâmica da Educação de Infância é resultado de uma evolução “com três décadas de existência, sendo contudo mais recente a consciência da necessidade de alargar as suas funções na área do serviço social às famílias” (Formosinho e Sarmento T., 2000, p.7).

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro), no capítulo II, designado Organização do Sistema Educativo, menciona que “a educação pré-escolar, no seu aspecto formativo é supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação”.

A educação pré-escolar tem alguns objectivos fundamentais apresentados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro):

- Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;
- Contribuir para a estabilidade e a segurança afectivas da criança;
- Favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança;
- Desenvolver a formação moral da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade;
- Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade;

- Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica;
- Inculcar hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e colectiva;
- Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.

A educação pré-escolar, apesar de por vezes ser ainda encarada como um período que prepara as crianças para a escola, ela é muito mais do que isso, é uma fase fundamental de ordem educativa e pedagógica que visa promover o desenvolvimento integral e equilibrado da criança.

A educação de infância surgiu pela necessidade social de apoio à família e sofreu uma evolução ao longo dos tempos começando a ser encarada como uma etapa importante até para o futuro das crianças, nomeadamente para o seu percurso escolar. As três funções, social, educativa e preventiva, que foram sendo atribuídas à educação de infância, continuam actualmente presentes mas com contornos diferentes dos que teve no passado uma vez que a sociedade mudou, as ciências humanas também evoluíram e isso implica novas respostas da educação de infância (Lopes da Silva, 2002).

1.2.A educação pré-escolar face às mudanças sociais

Ao longo do tempo, por influência das modificações sociais, têm sido atribuídas diferentes funções à educação pré-escolar. Quer a organização, quer a dinâmica da Educação de Infância são actualmente produto de uma evolução, como referem Formosinho e Teresa Sarmiento (2000) ao explicarem que na Educação de Infância, e mais concretamente na área do serviço social às famílias, a consciência da necessidade em alargar as suas funções é uma necessidade recente embora esta valência, em termos de rede pública, tenha mais de três décadas de existência.

Ao longo dos tempos a Educação de infância foi alvo de profundas transformações até surgir uma concepção de criança totalmente diferente da visão tradicional. A criança passou a ser vista como um ser importante, valorizado e com identidade em vez de um ser quase invisível e sem importância. Neste contexto, o atendimento à criança também teve de acompanhar toda esta evolução e a educação de infância passou a acolher a criança de forma absoluta, respeitando ao máximo o desenvolvimento psicológico, emocional, cognitivo, físico, entre outros.

Formosinho e Sarmiento T. referem que a educação pré-escolar para além de ser encarada como um serviço educativo é também, no mundo actual, um serviço básico. De acordo com os autores, tal facto deve-se às preocupações que foram surgindo com o atendimento às famílias, juntamente com as preocupações com o atendimento às crianças o que, tendo em conta Formosinho e Sarmiento T., suscita “a necessidade de criar diferentes contextos organizacionais que integrem à partida aquelas duas vertentes, no sentido de dar resposta quer aos utentes-crianças quer aos utentes-pais” (2000, p. 8).

A educação de infância ou educação pré-escolar é uma etapa muito importante na construção do percurso escolar das crianças e é marcante pelo facto de proporcionar à criança abertura ao mundo social apesar de ser em família que ela tem a sua primeira vivência em sociedade.

No que concerne à educação, e mais concretamente ao grupo de crianças dos 0 aos 6 anos, esta tem sofrido evoluções de acordo com as modificações que vão ocorrendo na sociedade, nas relações familiares e mais concretamente nas suas necessidades. É de salientar que esta evolução aconteceu no sentido de responder a novas exigências e necessidades de foro social em oposição às programações centradas nas necessidades educativas e pedagógicas (Costa, 2007).

A necessidade social de apoio às famílias determinou o aparecimento da educação de infância. Pelos finais do séc. XIX decorreram grandes mudanças sociais, nomeadamente a crescente industrialização mais conhecida por “revolução industrial” o que levou a que muitas famílias abandonassem os campos e se fixassem em zonas urbanas. Neste contexto, as famílias perderam o apoio da família alargada, o que desenvolveu a necessidade de serem criadas instituições para a infância cuja função resumia-se principalmente em “tomar conta ou guardar crianças, enquanto as mães trabalhavam fora de casa” (Silva, in Vilhena e Silva, 2002, p. 37).

Também a emancipação da mulher no meio social e económico causou mudanças a nível social e cultural o que conduziu a novas formas de organização familiar e, por conseguinte, sentiu-se necessidade de estruturar e organizar estruturas de apoio às famílias. Assim, e de acordo com alguns autores, como Kramer (1997), Vasconcelos (2000) e Sarmiento, T. (2002), o facto de tanto o pai como a mãe serem necessários na angariação de rendimentos, criou novas necessidades ao Estado forçando-o a criar respostas para satisfazer novas necessidades sociais (Costa, 2007).

Talvez uma das razões pela qual a educação pré-escolar, em Portugal, se ter desenvolvido lentamente tenha sido pelo facto da industrialização não ter sido muito desenvolvida neste país. Uma outra razão prende-se com o facto de no nosso país, de norte a sul, se falar a mesma língua o que talvez tenha influenciado as famílias no sentido de não sentirem necessidade de colocar os filhos, antes de iniciarem a escolaridade obrigatória, na língua nacional e oficial, situação existente noutros países (Silva, in Vilhena e Silva, 2002).

Apesar de existir a possibilidade de a educação pré-escolar ainda ser encarada apenas como um período que antecede ou que prepara para a escola, ela é muito mais do que isso, na medida em que é considerada uma fase fundamental na vida da criança, capaz de promover o seu desenvolvimento a vários níveis. É ainda a primeira etapa do sistema educativo português, apesar de não possuir um carácter de obrigatoriedade, e abrange as crianças da faixa etária dos 3 aos 6 anos (altura em que ingressam no 1º ciclo do ensino básico).

De acordo com Teresa Sarmento (2005) quer o facto de a educação de infância não ser de frequência obrigatória, quer o carácter lúdico utilizado para o desenvolvimento do trabalho neste sector, são factores que contribuem para o baixo reconhecimento social das funções educativas neste sector, uma vez que ainda se verifica uma forte associação conceptual entre educação e instrução. A autora, recorrendo a Don Davies e tal (1989), refere que estas baixas representações sociais são de estranhar pelo facto de este sector se destacar “em relação aos outros níveis educativos nas práticas de colaboração entre as educadoras de infância e as famílias” (Sarmento, T., 2005, p. 59).

A Educação Pré-escolar define esta etapa como sendo “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário ” (Lei Quadro da Educação Pré-escolar, Lei 5/97-10/2). Esta Lei, para além de estabelecer os objectivos da educação pré-escolar, aponta para a relação entre esta etapa da educação, nos seus âmbitos pedagógicos, e as famílias, no sentido de estas terem um papel participativo na educação das crianças.

De acordo com Silva (2002), a educação de infância deve ser considerada como importante para o desenvolvimento das crianças em vez de ser vista como um “mal menor” quando as mães não podem tomar conta dos seus filhos. Embora possam existir diferentes motivos para as famílias recorrerem à educação pré-escolar, é de salientar uma razão muito

forte e que deveria ser unânime a todas as famílias, ou seja, todas deveriam reconhecer que a educação de infância é importante para o futuro e o percurso escolar das crianças (in Vilhena e Silva, 2002).

Pelos anos 50 e 60, alguns estudos evidenciaram elevadas percentagens de insucesso escolar provenientes de meios desfavorecidos e consideraram que a educação de infância poderia ter algumas funções, nomeadamente “compensatória ou preventiva”, ou seja, “ter um papel na prevenção das dificuldades que essas crianças iriam, presumivelmente, encontrar no seu percurso escolar” (Silva, in Vilhena e Silva, 2002, p. 39).

Segundo Silva, a educação de infância assume três funções que lhe foram sendo progressivamente atribuídas, como a função social, educativa e preventiva, e que para além de estarem hoje presentes, também toda a educação de infância deve tê-las em conta. Estas funções foram obtendo concepções diferentes uma vez que a sociedade também se foi modificando ao longo do tempo e, mesmo assim, necessitam de ser repensadas a partir do que é actualmente a sociedade e do que ela espera das instituições para a educação de infância (Silva, in Vilhena e Silva, 2002).

As instituições educativas têm o dever de encontrar respostas para as necessidades sociais, garantindo que os tempos de atendimento à criança sejam de qualidade e que respondam às necessidades das crianças e das famílias e promovam o seu bem-estar. É fundamental a colaboração entre os serviços de atendimento à criança, nomeadamente os prolongamentos de horário e os Jardins de Infância, no sentido de juntos desenvolverem esforços que garantam as condições necessárias para o desenvolvimento das crianças e apoio às famílias.

O Decreto-Lei n.º 147, publicado em Junho de 1997, dedica-se ao tratamento do regime Jurídico do desenvolvimento e expansão da educação pré-escolar e prevê como definição de estabelecimento de educação pré-escolar “as estruturas que prestam serviços vocacionais para o atendimento à criança, proporcionando-lhes actividades educativas, apoio social à família e animação sócio-educativa (Cap. II, art.8.º)”. Prevê ainda a possibilidade de o horário de funcionamento ser autorizado para mais de 40 horas semanais, de acordo com determinadas condições a constatar em portaria (Portaria n.º 583/97) para o efeito (Costa, 2007, p. 21).

1.3.0 Prolongamento de horário como componente de apoio à família

1.3.1. A Natureza da Componente de Apoio à Família

A implementação dos prolongamentos de horário, em 1999, gerou por parte das autarquias e dos pais bastante agrado por ser mais um serviço de apoio à comunidade e como resposta à necessidade que os pais têm em ter os filhos acompanhados no horário em que se encontram a trabalhar. Se, por um lado, a implementação dos prolongamentos de horário geraram satisfação, por outro lado, de acordo com Teresa Sarmento, foram também alvo de alguma contestação por parte das educadoras de infância que lhes apontavam pouca clareza relativamente à tutela e à gestão pedagógica dos serviços e ainda receios sobre o funcionamento dos mesmos (Sarmento, T., 2002).

Um estudo levado a cabo por Teresa Sarmento após três anos da implementação dos prolongamentos de horário, refere alguns aspectos sobre o funcionamento destes serviços. Por um lado a implementação dos prolongamentos de horário que “leva a uma maior demissão dos pais das suas responsabilidades de acompanhamento dos filhos”, leva a que as crianças passem mais tempo “encerradas no mesmo espaço” e que tenham cada vez menos tempo de “gestão própria”. Por outro lado, o funcionamento dos prolongamentos onde não é notória a preocupação por parte das autarquias que criaram os espaços, nomeadamente ao nível da sua participação nos gastos de material lúdico-pedagógico e cada vez mais com a implementação deste serviço aumenta o “descomprometimento das comunidades face às suas crianças” e “as redes de solidariedade e de vizinhança que existiam são cada vez mais meros resquícios do passado” (Sarmento, T., 2002, p. 37).

A Lei-Quadro (Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro), onde estão inscritos os objectivos da Educação Pré-escolar, prevê que, para além dos períodos específicos para o desenvolvimento das actividades pedagógicas, curriculares ou lectivas, também existam actividades de animação e de apoio às famílias conforme as necessidades das mesmas. Esta Lei, publicada em 1997, define também o papel participativo das famílias, o papel estratégico do Estado, das autarquias, da iniciativa particular, cooperativa e social e também diferencia a componente pedagógica da componente de guarda e cuidados infantis, designada por componente de animação e apoio à família.

De acordo com a Lei-Quadro, a função educativa que tem como suporte a elaboração de planificações e intenções cuja finalidade é fomentar o desenvolvimento de competências em

diferentes domínios (cognitivo, comportamental, psicomotor, cultural e social) desenvolve-se diariamente ao longo de 5 horas lectivas.

Por outro lado, as actividades de apoio às famílias devem ser definidas com os pais no início do ano lectivo e compreendem todos os períodos que estão para além de 25 horas lectivas. Também a Lei-Quadro, ao determinar estes dois serviços, da componente de apoio às famílias e da componente educativa, tem como finalidade apoiar as famílias que necessitam de ter os filhos nesses estabelecimentos devido à incompatibilidade dos seus horários laborais para com os dos estabelecimentos de educação.

Segundo Graça Vilhena, é dever dos educadores explicar aos pais quer o funcionamento das 25 horas curriculares como também referir que as 25 horas são suficientes para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças dos 3 aos 5 anos. O tempo que as crianças passam no Jardim-de-Infância deve também ser assegurado de qualidade para permitir que as crianças se desenvolvam de forma saudável (Graça Vilhena, 2002).

A função social de apoio às famílias incide em actividades desenvolvidas antes e depois da componente educativa e abrangem o serviço de refeição e o prolongamento de horário, espaço e tempo em que se desenvolvem actividades de animação sócio-educativa com as crianças e estas devem estar acompanhadas por um animador sócio-educativo e as actividades a desenvolver deverão ser de animação sócio-educativa.

De acordo com Graça Vilhena a mudança de espaço físico é muito importante para as crianças. A autora justifica referindo que se as crianças permanecerem na sala onde desenvolveram as actividades curriculares, “quer as crianças, quer os adultos, serão com muito mais facilidade levados a repetir tudo o que foi feito durante o dia”. Graça Vilhena refere ainda que mudar de espaço e materiais “permite aos profissionais e às crianças estarem mais aptos a recriar uma outra dinâmica” (2002, p. 18).

Um aspecto considerado relevante por Graça Vilhena diz respeito ao bom senso que os profissionais devem ter seja qual for o espaço onde decorra a componente de apoio à família, para não sobrecarregar as crianças com actividades estruturadas.

Formosinho, J. e Sarmento, T., apesar de todas as medidas legislativas tomadas, referem que “as soluções encontradas para a implementação do prolongamento de horário sugerem-nos a imagem metafórica das camadas geológicas, em que a cada camada se justapõe outra camada”. De acordo com os autores, as medidas legislativas tomadas nem sempre na prática são cumpridas e, por outro lado, a oferta dos serviços de educação pré-escolar

encontram-se dirigidos por diferentes regras que dificultam a sua gestão, ou seja, verifica-se uma “justaposição” de ordens e serviços na grande maioria dos estabelecimentos pré-escolares da rede pública. Os autores reforçam a ideia referindo que “muda-se acrescentando mas sem integrar ou articular as diferentes camadas” (2000, p. 17).

Segundo Teresa Sarmiento, o que se observa na grande maioria dos estabelecimentos pré-escolares da rede pública é que “funcionam em dois tempos - o lectivo e do prolongamento”. Assim, verifica-se uma justaposição de tempo e em que as crianças têm um excesso de tempo pedagógico e pouco tempo lúdico, ou seja, tempo para brincar (2000, p. 20).

Neste contexto, os autores referidos anteriormente, defendem que a necessidade de “promoção da dimensão social do jardim-de-infância da rede pública (...) exige, de um modo geral, a interacção com outras entidades (associações de pais, autarquias, empresas, associações culturais)” (Formosinho, J. e Sarmiento, T., 2000, p. 24).

1.4.A Animação Sócio-Educativa

De acordo com Pere Soler Masó (2008), a animação sociocultural teve um percurso muito importante em muitos países mas foi implementada e evoluiu de forma desigual. De acordo com o autor, em função dos diferentes países e suas culturas, existe uma quantidade e diversidade de histórias, tradições e interpretações sobre a animação sociocultural. O autor refere ainda que o país que talvez mais se identificou com o termo e o conceito implícito na animação sociocultural foi França (2008, in Pereira, Vieites e Lopes).

Lopes (2006), no seu livro intitulado Animação Sociocultural em Portugal, refere que o desenvolvimento da animação infantil corresponde a uma necessidade básica sentida com o estabelecimento do regime democrático em Portugal. De acordo com o autor, a Animação infantil teve como objectivo central “complementar as funções cometidas, tradicionalmente, à escola, pela via da educação não formal” (p. 315). Neste contexto, a acção deste âmbito de Animação Sociocultural foi traduzida na realização de programas lúdicos e formativos e que tiveram lugar em contextos como as colónias de férias, passeios e visitas.

O autor define como programa de Animação Sociocultural na infância, um conjunto de actividades de carácter lúdico (Lopes, 2006).

Masó faz uma análise da animação sociocultural no sector da infância e argumenta que este termo se relaciona mais com programas, projectos e serviços dirigidos à população adulta

ou idosa. Segundo o autor, quando os projectos são dirigidos ao sector infantil são utilizados outros termos como “Animação infantil”, ou “educação no tempo livre” quando se trata de programas cuja finalidade é mais educativa e não mera diversão (2008, in Pereira, Vieites e Lopes).

Calvo (1997), citado por Lopes, refere que “a animação sociocultural na infância mantém na sua forma de fazer os princípios próprios que a animação sociocultural defende, e somente nos seus programas de intervenção, nas suas actividades e metodologias, encontraremos processos específicos e diferenciais, fruto, por um lado, do ajuste às características e necessidades dos grupos destinatários da sua acção, e por outro, da sua estreita relação com a pedagogia do ócio.” (Lopes. 2006, p. 316).

Segundo Lopes (2006), qualquer acção a levar a cabo no domínio da Animação infantil deve obedecer a alguns princípios que contemplem a criatividade, a componente lúdica, a actividade, a socialização, a liberdade e a participação.

Um outro aspecto que o autor considera relevante no que respeita à população infantil, é que por vezes o adjectivo “sociocultural” é substituído por “socioeducativo”. Esta substituição, segundo o autor, deve-se ao facto de no sector infantil ser valorizada a vertente educativa. No entanto, o autor refere não ter motivo para tratar estes dois termos, animação sociocultural e animação socioeducativa, de forma separada e considera que toda a animação sociocultural também é educativa, embora nem toda a intervenção socioeducativa seja considerada animação sociocultural “estamos convencidos que em qualquer programa de ASC está implícito um trabalho educativo e de alteração” (Masó, 2008, in Pereira, Vieites e Lopes, p. 172).

Xavier Úcar, citado por Ander-Egg, refere que a animação designa ao mesmo tempo o objectivo e a vontade, ou seja, por um lado dinamizar e mover, e por outro lado alentar e animar (2008, in Pereira, Vieites e Lopes).

Ander-Egg, relativamente às características da animação, considera que “promover a participação das pessoas” é talvez a característica mais importante da animação ligada à “dinamização do meio social, de infundir vida nos grupos que promove”. De acordo com o autor, a importância da animação sociocultural no século XXI obteve outro significado e mais protagonismo na medida em que as associações e organizações que executam tarefas de animação têm-se multiplicado, bem como o número de animadores, cursos, seminários e jornadas. O autor considera que “tanto no trabalho social como na prática educativa, tem-se

recorrido à animação como forma de estímulo e motivação nestes campos de acção sócio-educativa” (2008, in Pereira, Vieites e Lopes, p.20 e 21).

Um outro aspecto que o autor ressalta, é que a animação foi sendo incorporada no trabalho social nomeadamente no desenvolvimento da comunidade e tem estado incluída no campo educativo sendo “quase impossível levar à prática programas e actividades de educação não formal, sem recorrer à animação sociocultural como instrumento, método ou técnica essencial neste tipo de actividades” (2008, in Pereira, Vieites e Lopes, p.22).

Lopes da Silva, para situar a animação sócio-educativa, começa por distinguir duas vertentes: a vertente curricular e a vertente de apoio à família. Os objectivos que cada vertente pretende alcançar não devem ser separados, ou seja, o trabalho planeado deve ser realizado em conjunto e reflectido contribuindo dessa forma para uma qualidade educativa e de atendimento à criança (Lopes da Silva, 2002).

Ao abordar a temática da animação sócio-educativa também podemos fazer referência às actividades de “tempos livres”. No entanto, o termo “tempos livres”, como refere Maria Isabel L. da Silva aponta para “uma predominância da escolha das crianças”, ou seja, deverão ser oferecidas à criança possibilidades de opção, deverá ter liberdade de escolha e esta é uma característica subjacente à animação sócio-educativa (2002, p. 30). Sendo que, como refere a autora, as actividades de tempos livres são “fundamentalmente organizadas como resposta às necessidades das famílias”, são ainda “uma forma social e institucional de apoio às famílias” e não é a criança que decide ou não frequentá-las (Lopes da Silva, 2002, p. 29).

A animação sociocultural deverá estar inserida em todas as práticas educativas, desde o sector infantil até ao juvenil. Por vezes verifica-se que o contexto infantil, e mais concretamente as actividades e projectos desenvolvidos com este público, já estão demasiado formais e educativos e em pouco os aspectos lúdicos da faixa etária em questão são valorizados.

É importante reflectir sobre a forma como o ensino está organizado, sobre as práticas educativas dos professores que podem recorrer à animação para trabalhar diversos conteúdos programáticos, e acima de tudo, lutar para que o Jardim-de-infância não seja outra escola, institucionalizada, cheia de formalidades e obstáculo aos aspectos lúdicos que fazem parte do desenvolvimento da criança.

A brincar e jogar a criança está a aprender, a evoluir, a comunicar, a educar e a ser educada. Assim, a animação sociocultural deve estar inserida quer no contexto infantil quer juvenil e promover a participação dos diversos públicos.

De acordo com López Valero (1999), as crianças através da participação podem aprender muito. É necessário pensar em estratégias e recursos que promovam a participação (cit. in Pere Soler Masó, 2008).

O desenvolvimento do currículo, de acordo com Lopes da Silva, no Jardim-de-Infância assenta em oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem planeadas pelo educador para um determinado grupo de crianças. Este processo pedagógico, dependendo da forma como o educador interage com as crianças e da cooperação que promove entre elas, pode proporcionar que a criança aprenda com sentido e prazer. Assim, pensar a animação sócio-educativa e o que a caracteriza e distingue do tempo curricular “facilita a organização de ambos e permite uma reflexão sobre o trabalho docente do educador, bem como sobre o seu papel no funcionamento institucional” (Lopes da Silva, 2002, p. 26).

Síntese do Capítulo II

Ao longo do capítulo verificamos que as modificações sociais e mais concretamente a evolução do quadro social influenciaram as diferentes funções atribuídas à educação pré-escolar. Ao longo dos últimos anos podemos constatar que o pai e a mãe trabalham fora de casa, o número de elementos que constituem as famílias tende a diminuir e os avós ou vivem demasiado longe ou então ainda se encontram empregados. Neste contexto, o atendimento à criança teve também de acompanhar toda esta evolução, a criança passou a ser vista como um ser importante e a Educação de infância passou a respeitar ao máximo o desenvolvimento da criança, desde o desenvolvimento psicológico, cognitivo, emocional, físico, entre outros.

Às instituições educativas cabe o dever de encontrar respostas para as necessidades sociais e ao mesmo tempo garantir que o tempo de atendimento às crianças seja de qualidade e que respondam ao máximo às necessidades das mesmas. É neste contexto que surgem os prolongamentos de horário como componente de apoio à família e que integram todos os períodos que estejam para além de 25 horas lectivas desde que estejam de acordo com a lei e sejam definidas com os pais no início do ano lectivo. Assim, para além dos períodos específicos para o desenvolvimento das actividades pedagógicas ou lectivas, começaram a existir períodos destinados a actividades de animação e apoio às famílias que privilegiam a livre escolha e a brincadeira espontânea.

A actividade lúdica é o meio mais natural para a aprendizagem, ela influencia o desenvolvimento da criança. Mas para que seja lúdica é fundamental que a criança sinta prazer e interesse em praticá-la. Actualmente, com a forte institucionalização infantil, é importante privilegiar a actividade lúdica, os espaços lúdicos e os planeamentos amplos para que a liberdade da criança não fique condicionada e para que as crianças manifestem prazer nas actividades que realizam. Daí que seja importante reflectir sobre os contextos de vida das crianças e mais concretamente sobre a forma como o tempo da criança está organizado.

Capítulo III - Contextos de vida das crianças

Sumário

A primeira parte do trabalho inclui ainda o terceiro capítulo intitulado “Contextos de vida das crianças”.

Neste capítulo, e no que concerne ao primeiro ponto, abordamos a organização do tempo da criança.

Num segundo momento, distinguimos dois contextos: o contexto educativo, onde se incluem os Jardins-de-infância e abordamos as questões do brincar neste contexto, e num segundo momento, o contexto lúdico, que deveria abranger as instituições responsáveis pelo Prolongamento de Horário, ou seja, responsáveis pelas Crianças da Componente de Apoio à Família.

No segundo ponto, e com base em alguma legislação, analisamos as funções dos profissionais da área da educação, nomeadamente o Educador de infância (pessoal docente) e do pessoal não docente, inclusive os funcionários que auxiliam a acção educativa e os animadores.

1. Contextos de Vida das Crianças

1.1. Organização do tempo da criança

A criança, enquanto bebé, usa os seus sentidos para explorar o mundo à sua volta. O contacto físico e afectivo com a mãe ao longo dos primeiros anos de vida é muito importante para o desenvolvimento da criança.

A criança, ao longo do tempo, vai ainda efectuando diversas aprendizagens e fazendo muitas aquisições e assim começará a socializar-se com outros indivíduos.

As ofertas institucionais e profissionais qualificadas foram surgindo com o aprofundamento das ciências sociais e humanas e com o intuito de assegurarem o tempo em que os pais não têm disponibilidade para estar com os seus filhos. Esse tempo poderá ser assegurado por contextos como o berçário, as creches e jardins-de-infância o que permite que a criança desenvolva competências de socialização, musicais, motoras, cognitivas e afectivas.

Existem instituições públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, que promovem de forma variada os tempos livres das crianças. No entanto, e tendo em conta variadíssimos factores, como por exemplo o nível económico das famílias e a localização da instituição, entre outros, esta oferta por vezes não é acessível a todos. Nesta perspectiva, como referem Pinto e Sarmento “o efeito do lazer em termos sociais é diferenciador” (1999, p. 99).

Nestes espaços de educação, a criança poderá encontrar novos amigos, estabelecer relações com outros adultos, contactar com brinquedos e materiais diferentes e realizar actividades adequadas ao seu nível etário. As crianças poderão ainda frequentar outras actividades como é o caso do prolongamento de horário para a Componente de Apoio à família e ainda actividades como ginástica, natação, futebol, entre outras. Assim, poderá dizer-se que a educação das crianças passa por diversas estruturas e por diversos agentes educativos e, por outro lado, deixou de estar a cargo apenas dos pais, avós ou outros familiares.

Actualmente, os adultos ocupam o tempo das crianças com diversas actividades que na sua perspectiva consideram importantes para a aprendizagem e aquisição de competências por parte da criança. Actividades essas, que em outros tempos e durante muito tempo, se realizavam na rua e este espaço era considerado de lazer. Desta forma, o tempo que a criança poderia dispensar com a brincadeira quer sozinha ou com os seus pares e a liberdade de escolha são cada vez mais reduzidos. De acordo com Pereira e Neto (1999), os tempos livres

das crianças são demasiadamente controlados pelos adultos e estes têm como finalidade as crianças não desperdiçarem tempo e, por outro lado, fazerem aprendizagens que o autor considera exigências da sociedade moderna.

Para contribuir para o desenvolvimento da criança, será indispensável que haja um trabalho sinérgico e uma articulação entre a família, o jardim-de-infância e a instituição que acolhe as crianças da componente de apoio à família. Só assim a organização da dinâmica entre família, jardim-de-infância e instituição será notável. Por outro lado, torna-se relevante evidenciar importância à diversidade das ofertas educativas não formais por estas permitirem um enriquecimento do universo educativo das crianças.

Actualmente podemos encontrar dois tipos de instituições/espços. Umas que se destinam ao preenchimento dos tempos livres da criança mas têm por base objectivos pedagógicos e educativos e outras que proporcionam às crianças actividades de carácter mais lúdico, artístico e desportivo que são vertentes importantes no crescimento da criança.

Importa ainda salientar que apesar das diversas teorias que defendem a importância do tempo livre da criança, existe ainda uma grande preocupação em tornar o tempo da criança demasiado ocupado. No entanto, será importante referir que os tempos livres da criança serão importantes para pôr em prática alguns princípios, nomeadamente os princípios da animação, a autonomia, a participação, o associativismo, a cultura e o desenvolvimento.

1.2. Contexto Educativo: Jardins-de-Infância

O sistema educativo português reconhece o direito de todas as crianças à educação pré-escolar, valorizando a diversidade cultural, étnica, religiosa, linguística e ainda a diferença provocada pela deficiência física ou ligada ao género. Em 1991, o Ministério da Educação criou o Secretariado Coordenador de Programas de Educação Multicultural cujo principal objectivo consiste em incentivar a intervenção educativa junto de populações pertencentes a grupos étnicos minoritários e a famílias migrantes (Vasconcelos, 2000).

Aos jardins-de-infância emprega-se por vezes a palavra “escola” o que pode induzir em erro uma vez que se trata essencialmente de centros para crianças entre o 3 anos de idade e os 5/6 anos. Nos jardins-de-infância não existem lições com carácter formal e é um contexto onde as crianças e adultos são supervisionados por pessoal especializado e onde as crianças se desenvolvem num ambiente de incentivo educacional juntamente com outras crianças e adultos

o que implica um alargamento das suas experiências ao mesmo tempo que vão desenvolvendo as suas aptidões (Vasconcelos, 2000).

Os Jardins-de-infância têm que garantir cinco horas diárias de actividades curriculares e podem ou não garantir a componente de apoio à família.

O Decreto-Lei n.º 542/79, de 31 de Dezembro de 1979, referente ao Estatuto dos Jardins-de-Infância do sistema público de educação pré-escolar, apresenta alguns pontos como medidas tendenciais de política como o papel relevante atribuído à família por ser considerado um interventor fundamental no processo educativo, a importância de uma articulação entre as redes do sistema público, particular e cooperativo, a criação de condições efectivas de apoio e suporte a uma participação activa das populações no processo de implementação da rede e a institucionalização de mecanismos que garantam a articulação sequencial com o ensino primário.

O montante a atribuir aos estabelecimentos de educação da rede pública e a colocação dos educadores de infância nos estabelecimentos de educação da rede pública cuja dependência do Ministério da Educação ou da administração local seja directa, é da responsabilidade do Ministério da Educação. Por outro lado, o financiamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar pertencentes a instituições particulares de solidariedade social e instituições, sem fins lucrativos, que prossigam actividades no domínio da educação e do ensino é efectuado com base no custo por criança (Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de Junho).

É da responsabilidade do director pedagógico do Jardim-de-infância estabelecer o horário de funcionamento de acordo com as necessidades da família mas salvaguardando sempre o bem-estar das crianças e coordenar a actividade educativa defendendo a execução das orientações curriculares e das actividades de animação sócio-educativa.

1.2.1. Brincar nos jardins-de-infância

A maioria das crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos frequenta o jardim-de-infância. Ela partilha o seu dia-a-dia com outras crianças e para contribuir para um bom funcionamento do grupo deve aprender a respeitar não só os elementos do grupo mas também a educadora/educador e desenvolver aprendizagens com uns e outros.

Segundo Ferland (2005), a actividade que está no centro da primeira infância é o brincar e este deverá ser a base da intervenção educativa.

No entanto, o autor considera que o recurso à brincadeira pode variar de estabelecimento para estabelecimento até por causa da pressão das próprias famílias que conservam uma vocação mais educativa. Assim, poder-se-ão encontrar jardins-de-infância que são escolas em miniatura e que tratam ou incitam as crianças a comportarem-se como se fossem mais crescidas.

Muitos estudos elaborados recentemente referem que “é a qualidade do jardim-de-infância que exerce maior influência no desenvolvimento da criança” quer no desenvolvimento intelectual quer no desenvolvimento da linguagem. A esta qualidade está inerente o facto de o pessoal ser bem formado e educado, o número de crianças por adulto ser reduzido e a permanência do pessoal ser estável (Ferland, 2005, p. 152).

Ferland refere ainda que, aparentemente, a criança que frequenta o jardim-de-infância, em situação de brincar “manifesta mais as suas emoções e tem menos comportamentos negativos do que a criança que não viveu essa experiência” mas o autor continua e dá ênfase ao papel da família referindo que “é na família que a criança se inicia na vida em grupo, aprende a ter os outros em consideração, a respeitar as regras e a assumir responsabilidades” sendo que “a influência do jardim-de-infância vai apenas complementar a da família” (2005, p. 152).

Ferland (2005) menciona um inquérito publicado em Junho de 2004, Crescer em Qualidade, que identificou lacunas, por parte das educadoras de infância, na valorização do jogo. Segundo o autor, e com base no mesmo inquérito, não foi só nas pré-escolas que foi atribuído um valor fraco à valorização do jogo, mas também nas instituições privadas e no meio familiar.

De acordo com o autor, e tendo por base o relatório do inquérito referido anteriormente, as educadoras “apoiam pouco as iniciativas de brincar e jogar da criança e não as incitam suficientemente a inovar, a resolver problemas e a agir com autonomia, tudo competências que podem ser atingidas através da brincadeira” (Ferland, 2005, p. 39).

Assim, Ferland (2005) refere que o direito à infância e ao brincar é actualmente muitas vezes esquecido, quer no contexto social quer no familiar. Para o autor, tal facto não se deverá à má vontade da sociedade mas à falta de reflexão sobre o sentido e importância desta fase no desenvolvimento das crianças. O autor apela para a importância de deixar as crianças brincar e crescer a seu próprio ritmo, pois só assim poderão descobrir o mundo através do prazer e ainda

termina com uma questão relevante: “ «Haverá mais bela forma de se iniciarem na vida?» ” (2005, p. 39).

1.3. Contexto Lúdico: Centro de Actividades de Animação Infantil

Um Centro de Actividades de Animação Infantil pressupõe uma organização e uma dinâmica direccionada para a vertente lúdica e tem como principal finalidade proporcionar à criança liberdade de escolha e promover a participação do seu público, nomeadamente o público infantil.

No que concerne à organização do espaço físico, estes centros poderão estar organizados por espaços onde decorrem as actividades de animação ou também conhecidas como actividades de tempos livres. Espaços como uma Ludoteca, Biblioteca, Oficinas ligadas às áreas de expressões e Ginásio são alguns que poderão receber as crianças da Componente de Apoio à família e permitir que elas realizem as actividades de uma forma lúdica e sintam prazer nessa realização.

Pinto e Sarmento, no que concerne ao espaço, referem que para os sociólogos, este é “essencialmente um local de interacção entre indivíduos e os grupos sociais onde se jogam lutas, antagonismos, compromissos e solidariedade”. De acordo com Cunha (1993), citado por Pinto e Sarmento, ainda no que se refere ao conceito de espaço, este “é uma fonte de regulação social”. Para os autores este conceito de espaço é essencial para o desenvolvimento do jogo (1999, p. 101).

As instituições que realizam práticas com características de tempos livres ou de animação infantil devem fazê-lo com o apoio de um educador, para além de poder existir pessoal não docente que apoiam nas actividades, que deve respeitar continuamente as questões de segurança para que o direito a jogar e brincar seja exercido em segurança. Para tal, o Decreto-Lei n.º 119/2009 publicado a 19 de Maio, com as alterações feitas ao Decreto-Lei n.º 379/97 publicado a 27 de Dezembro, estabelece normas relativas à segurança dos espaços lúdicos, espaços dedicados ao jogo e ao brincar.

Um aspecto relevante diz respeito ao facto de os Centros de Actividades de Animação Infantil que recebem a Componente de Apoio à Família terem por necessidade estar ligados a diversas instituições, nomeadamente a Segurança Social e a Câmara Municipal, entre outros.

Tendo em conta diversos documentos legais já citados anteriormente, ao director pedagógico caberá a organização do grupo, materiais e espaços e também a orientação do trabalho de animação, inclusive a coordenação das actividades e a articulação entre a vertente educativa e a vertente social.

De acordo com Silva (2002), os espaços e os materiais utilizados para o desenvolvimento das actividades de animação sócio-educativa ou, como normalmente designamos, prolongamento, deverão ser sempre que possível diferentes. No que concerne aos espaços utilizados, estes deverão ser diferentes do espaço da sala onde se realizam as actividades curriculares. Relativamente aos materiais, deverão privilegiar-se aqueles que possam ser utilizados diversas vezes e que sejam facilmente deslocáveis, como é caso dos materiais de jogo simbólico e de psicomotricidade.

Vilhena (2002) aponta para a importância do trabalho realizado no prolongamento de horário ser desenvolvido num espaço lúdico e recreativo assente na trilogia “brincar, jogar, competir”. Deverá ainda ter a animação como objectivo central, a socialização de grupos e acima de tudo a satisfação da criança. Deverá também ser conduzida tendo por base a diversidade cultural e social para que as experiências e competências das crianças sejam enriquecidas.

2. Profissionais da Educação Pré-escolar

2.1. Profissionais da Educação Pré-Escolar

Os profissionais da Educação Pré-escolar e mais concretamente o pessoal dos jardins-de-infância, de acordo com o Decreto-Lei n. 542/79, de 31 de Dezembro de 1979, é constituído por educadores e por pessoal auxiliar de apoio podendo ainda ser encontrado nestes estabelecimentos pessoal técnico.

O mesmo Decreto-Lei no que concerne ao pessoal faz ainda distinção entre os Jardins-de-infância dependentes do ministério dos Assuntos Sociais que conta ainda com pessoal auxiliar do pessoal técnico e os jardins-de-infância dependentes do Ministério da Educação que poderão contratar pessoal técnico nas condições previstas no presente Estatuto.

2.1.1. Educador de Infância

A actividade educativa numa sala de educação pré-escolar é desenvolvida por um educador de infância com as habilitações legalmente previstas para o efeito e cujo estágio de prática pedagógica esteja concluído. Cabe ainda ao educador de infância coordenar as actividades de animação sócio-educativa da sala de educação pré-escolar, devendo salvaguardar a qualidade do atendimento prestado às crianças (Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de Junho).

O educador de infância é um profissional com formação específica e com habilitações literárias para exercer a sua profissão na área da educação com crianças.

O número de crianças confiadas a cada educador não pode exceder as vinte e cinco crianças.

É da competência do educador de infância, “coordenar as actividades de animação sócio-educativa da sala de educação pré-escolar, devendo salvaguardar a qualidade do atendimento prestado às crianças” (Decreto-Lei n.º 147/97 de 11 de Junho)

De acordo com o Decreto-Lei 241/2001, de 30 de Agosto, é função do educador de infância conceber e desenvolver o respectivo currículo através “da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”.

No que se refere à organização do ambiente educativo e mais concretamente à organização do espaço e materiais é uma das funções do educador de infância, e este deve fazê-lo de forma a proporcionar às crianças diversas experiências educativas integradas. O educador de infância deve também utilizar diversos materiais estimulantes e incluir nas suas práticas materiais seleccionados a partir do contexto e experiências das crianças.

No que concerne à observação, planificação e avaliação, o educador de infância deve também observar cada criança e o grupo na sua forma geral, para proceder à planificação das actividades e à elaboração de projectos adequados às necessidades das crianças e do grupo para atingir os objectivos de desenvolvimento e aprendizagem.

2.1.2. Pessoal não docente

De acordo com os termos da Lei 30/2002 de 20 de Dezembro, o pessoal não docente das escolas, em especial os funcionários que auxiliam a acção educativa e os técnicos dos

serviços especializados de apoio educativo, deve colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa, incentivando o respeito pelas regras de convivência, promovendo um bom ambiente educativo e contribuindo, em articulação com os docentes, os pais e encarregados de educação, para prevenir e resolver problemas comportamentais e de aprendizagem.

No que diz respeito ao número de pessoal não docente por cada sala do estabelecimento de educação pré-escolar este é fixado por despacho conjunto dos Ministros da Educação e da Solidariedade e Segurança Social e a colocação deste pessoal, nomeadamente de pessoal auxiliar de acção educativa nos estabelecimentos de educação pré-escolar da rede pública é da responsabilidade dos municípios (Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de Junho).

Ao pessoal não docente compete a função de apoio às actividades realizadas pela educadora de infância, questões relacionadas com a manutenção do espaço interior e exterior, a arrumação, conservação e boa utilização dos materiais e equipamentos.

Torna-se relevante referir que o pessoal não docente pode ter ou não qualificação profissional adequada.

Tendo em conta o Decreto-Lei 184/2004 cabe ao assistente de acção educativa “exercer tarefas de enquadramento e acompanhamento de crianças e jovens, nomeadamente no âmbito da animação sócio-educativa e de apoio à família”.

2.1.3. Animador

Ao pessoal não docente pertence também o animador. Este pode possuir formação profissional específica ou licenciatura em animação sociocultural.

O Animador é o adulto que vigia e acompanha quer no almoço quer no prolongamento e, normalmente, é contratado e pode desempenhar actividades de animação.

O estatuto do Animador Sociocultural denomina como Animador sociocultural todo aquele que possui uma formação adequada, é capaz de elaborar ou executar um plano de intervenção numa comunidade, instituição ou organismo, utilizando técnicas ou desenvolvendo actividades de carácter cultural, social, educativo, desportivo, recreativo e lúdico (Odete, M e Grilo, R, 2001).

O Animador tem como função promover e desenvolver, fora do quadro escolar, actividades com finalidades educativas. Ao animador cabe ainda a tarefa de promover o

protagonismo, a liberdade, a responsabilidade e o crescimento do público. Estas actividades deverão ter como objectivo uma educação global e permanente e poderão ser dirigidas a grupos especiais ou ser abertas a toda a comunidade (Odete, M e Grilo, R, 2001).

Ao animador cabe-lhe a função de propor e organizar actividades de animação de acordo com a programação estabelecida pela instituição, valorizando acima de tudo os interesses e iniciativas das crianças. Compete-lhe também assegurar os horários de funcionamento nas actividades de apoio às famílias e cooperar nas tarefas de apoio destinado à família e atendimento aos pais (Odete, M e Grilo, R, 2001).

Consideram-se três áreas fundamentais que o animador deverá ter em conta para desempenhar de forma eficaz as suas funções: o ser que é constituído pela sua identidade pessoal, o saber que se refere aos conhecimentos que deve possuir e o saber-fazer que diz respeito à metodologia que usa para trabalhar eficazmente com o grupo que anima e é um reflexo do seu ser e do seu saber.

É importante referir que o animador deverá ser o “ pilar central de todas as actividades da animação”.

Ander-Egg, E. (2008) caracteriza o animador como “incitador de vida” e refere também que “animar é dar vida” e “não se pode utilizar para animar, o que não leva vida” (in Pereira, J. D. L., Vieites, M. F. e Lopes, M. S., 2008, p. 24).

As actividades de animação sócio-educativa são efectuadas para além das cinco horas curriculares e surgem pela necessidade de incluir a componente de apoio à família na Educação Pré-escolar.

Vilhena (2002) refere que os espaços/tempos de prolongamento de horário deverão proporcionar satisfação às crianças, estimulação e desenvolvimento e partilha de experiências que não se encontram contempladas no currículo.

Síntese do Capítulo III

As crianças no seu dia-a-dia e nos diferentes contextos estabelecem relações com os diferentes profissionais da área da educação, nomeadamente, educadores de infância, pessoal auxiliar de apoio ou até mesmo pessoal técnico.

Desde 1924 que as crianças viram instituídos os seus direitos mas mesmo assim, muitas vezes ainda não são ouvidas e a sociedade atribui-lhes um papel pouco participativo talvez por considerá-las como um ser imaturo ou até mesmo incompetente.

Neste âmbito, são os adultos, os profissionais e até mesmo as famílias que decidem e orientam toda a acção da criança. São os adultos que decidem e interferem na ocupação dos tempos livres das crianças sem pelo menos lhes dar oportunidade para serem ouvidas relativamente às suas preferências.

Neste sentido, e visto que a criança ao longo do seu dia passa por diferentes contextos e relaciona-se com diferentes profissionais, importa realçar que a investigação pretende dar voz às crianças sobre diferentes temáticas, inclusive o Brincar, um direito da criança.

Segunda Parte

Quadro Teórico-Metodológico da Investigação

Capítulo IV - Pertinência do Estudo

1. Pertinência do Estudo

1.1. Motivação pessoal e interesse científico

O facto de ter concluído a minha Licenciatura em Educação e trabalhar numa IPSS com crianças da Componente de Apoio à Família, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, permitiu-me direccionar a pesquisa pelas temáticas da animação infantil e ocupação dos tempos da criança em dois contextos educativos com objectivos diferentes definidos à priori.

A frequência do Mestrado em Estudos da Criança - Associativismo e Animação Sócio-Cultural, do Instituto de Estudos da Criança (Universidade do Minho), contribuiu quer para o crescimento pessoal como profissional e foi promotor de um alargamento de perspectivas de intervenção na medida em que permitiu aprofundar alguns conhecimentos/temáticas com rigor científico e académico.

No momento da definição da problemática a ser investigada na Tese de Mestrado, senti uma motivação e um interesse por esta, na medida em que pode ser uma mais valia para o meu trabalho enquanto profissional na área da educação, pelo facto de poder ampliar o meu conhecimento académico e científico e assim, enquanto agente educativo, contribuir para o desenvolvimento humano e social.

Neste sentido, pretendo com a investigação compreender como é que as crianças que frequentam o Jardim-de-Infância e ainda o prolongamento de horário vêem o brincar, ou seja, o que elas entendem por brincar tendo em conta todas as actividades que lhes são propostas ao longo do dia.

Esta temática é promotora de alguma reflexão no que concerne à forma como as crianças passam os dias no Jardim-de-Infância e ainda nos prolongamentos de horário em Centros de Actividades de Animação Infantil, à sua participação na escolha das actividades que pretendem realizar e mais concretamente ao tempo que esta considera que brinca nestes dois contextos.

Considero este projecto relevante porque pretende estar centrado na perspectiva da criança e não do adulto, porque pretende colocar as crianças a exprimirem-se relativamente ao seu dia a dia, às suas necessidades, à forma como e quando brincam e ainda como gostavam de passar o dia. Assim, e tendo em conta que as crianças devem ser sujeitos activos do seu próprio desenvolvimento, é importante que os profissionais que trabalham com elas se centrem

mais nestes seres e não nas suas necessidades pessoais. Esta investigação pretende ainda contribuir para reflectirmos sobre a importância que nós atribuímos ao brincar e a importância que a criança lhe atribui.

Considero um tema bastante relevante para a elaboração da dissertação tendo em conta que trabalho com crianças do pré-escolar, e ao longo dos anos tenho assistido à utilização, por parte dos adultos e das crianças, da expressão *fazer trabalhos* e não *brincar*.

É de salientar ainda que a educação de infância ou educação pré-escolar é uma etapa muito significativa na vida das crianças e na construção do caminho escolar das mesmas, bem como também funciona como abertura ao mundo social e dá continuidade ao processo educativo que deve ser iniciado no seio familiar, pois a primeira vivência da criança em sociedade deve ser em família.

1.2. Objectivos do estudo

Tratando-se de um projecto de investigação que assume as crianças como actores sociais e sujeitos de direitos e que pretende dar conta da percepção que as crianças têm do brincar no seu quotidiano, surge a necessidade de definir os objectivos gerais e específicos deste estudo. Assim, os objectivos gerais são:

- Compreender como o brincar é visto pelas crianças que frequentam dois contextos diferentes: Jardim-de-Infância e Centro de Actividades de Animação Infantil.
- Perceber os significados que as crianças atribuem às actividades propostas pelo Jardim-de-Infância e pelo Centro de Actividades de Animação Infantil.
- Conhecer como a criança usufrui do seu direito de brincar.

Os objectivos específicos deste estudo são:

- Compreender a importância do brincar e do bem-estar no desenvolvimento das crianças.
- Escutar a “voz” das crianças sobre as suas representações acerca do brincar.
- Descrever o quotidiano da criança no Jardim-de-Infância e no Centro de Actividades de Animação Infantil.

- ▣ Reconhecer quais as actividades que a criança considera como brincar.
- ▣ Perceber até que ponto a criança é implicada na escolha das actividades.
- ▣ Saber como a criança gosta de passar o dia.
- ▣ Conhecer em que instituições, jardim-de-infância e Centro de actividades de Animação Infantil, a criança se sente mais livre na escolha das actividades.
- ▣ Interpretar as continuidades e as rupturas nas representações das crianças sobre o brincar.

1.3. Questões geradoras

Ao longo da pesquisa e nos diversos momentos informais em que fui conversando com profissionais da área da educação, foram surgindo algumas dúvidas que permitiram orientar o estudo numa direcção mais precisa, no sentido de procurar compreender quais as representações das crianças sobre o “brincar”. As questões que se colocam nesta investigação e que pretendem ser unicamente orientadoras na construção de um processo onde as crianças são vistas como actores e sujeitos com direitos, são as seguintes:

- ▣ Qual o conceito de brincar na perspectiva da criança?
- ▣ Quais os momentos em que a criança considera que brinca?
- ▣ A criança pode brincar em todos os espaços / actividades promovidas quer pelo Jardim-de-Infância quer pelo Centro de Actividades de Animação Infantil?
- ▣ A criança é livre de brincar ao longo de um dia?
- ▣ Brincar é um direito que a criança está a usufruir?
- ▣ Uma brincadeira estruturada e controlada pelos adultos é para a criança brincadeira?
- ▣ A criança tem um papel participativo na escolha das suas brincadeiras?
- ▣ Como gostam as crianças de brincar?
- ▣ Que representações têm as crianças sobre o brincar em diferentes contextos, nomeadamente no Jardim-de-Infância e no Centro de Actividades de tempos Livres?
- ▣ Que continuidades e rupturas se identificam nessas representações?

Qualquer que seja a investigação implica que seja fundamentada por um ou mais métodos de trabalho que devem ser seleccionados tendo em conta os objectivos do estudo.

O tipo de investigação que permite compreender quais as representações das crianças sobre o “brincar” é a investigação qualitativa, cuja fonte directa de dados é o ambiente natural.

Neste tipo de investigação, o investigador tenta analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando o mais possível a forma em que estes foram registados ou transcritos.

A entrevista é usada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, o que permite ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira que os sujeitos interpretam diversos aspectos do mundo. Quando o investigador já conhece os sujeitos, como no caso dos estudos de observação participante, a entrevista assemelha-se muitas vezes a uma conversa entre amigos. As boas entrevistas caracterizam-se, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), pelo facto de proporcionarem aos sujeitos descontração e à-vontade para falarem livremente sobre os seus pontos de vista.

Entrevistas a pares ou em pequenos grupos são extremamente úteis para entrevistar crianças do pré-escolar, do primeiro e segundo ano, uma vez que implica na criança mais descontração quando estão na companhia de um amigo.

Nesta investigação, e visto tratar-se de um investigador qualitativo, estudar as crianças em contexto é também considerado importante. Por outro lado, pensar na criança sem tomar em consideração as situações da vida real, é de acordo com Bogdan e Biklen, “despir de significado tanto as crianças como as suas acções” (1994, p. 25).

Capítulo V - Metodología

1. Metodologia

Qualquer que seja a investigação é obrigatório ser sustentada por um ou mais métodos de trabalho que devem ser seleccionados tendo em conta os objectivos da mesma.

A abordagem metodológica proposta para o desenvolvimento da investigação que relaciona a vida das crianças com o tempo livre e o “brincar” assenta no paradigma da investigação qualitativa, tendo em conta que possui características que a distingue de outro tipo de investigação, nomeadamente por recorrer à observação participativa e à entrevista. O facto de a investigação considerar as perspectivas das crianças acerca dos seus mundos sociais e a partir do seu próprio campo e das suas vozes, estando estas eticamente informadas sobre todo o processo, é uma estratégia significativa e de certa forma inovadora na investigação.

Neste tipo de investigação, o objectivo do investigador é o de compreender em profundidade uma determinada situação no contexto onde se insere, ou seja, compreender como é que as crianças que frequentam o Jardim-de-Infância e ainda o prolongamento de horário vêem o “brincar”. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), este tipo de investigação implica que o investigador passe um tempo considerável com os sujeitos no seu ambiente natural elaborando questões abertas e registando as respectivas respostas dos sujeitos.

Uma outra característica da investigação qualitativa e que está presente nesta investigação diz respeito à fonte directa de dados que são recolhidos em ambiente natural e completados pela informação a obter através do contacto directo com o grupo em estudo, as crianças, fazendo do investigador um instrumento principal. Bogdan e Biklen (1994) referem que o investigador qualitativo entende que as suas acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.

Esta investigação, sendo qualitativa também é descritiva na medida em que os dados são recolhidos sob a forma de palavras ou imagens e não de números e ainda analisados de forma indutiva uma vez que não é objectivo do investigador recolher dados/provas que confirmem ou infirmem hipóteses construídas previamente. Segundo Bogdan e Biklen, o processo de análise de dados na investigação qualitativa é “como um funil” e estes autores explicam dizendo que as coisas estão abertas de início e vão-se fechando e especificando à medida que a investigação vai acontecendo (1994, p. 50).

No que se refere aos dados, estes pretendem incluir transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias e outros registos oficiais e serão analisados relativamente à sua riqueza

mas respeitando sempre a forma como foram registados e transcritos uma vez que as questões de ética profissional devem permanecer sempre em primeiro lugar. Sendo os dados recolhidos sob a forma de palavras/imagens implica que os resultados incluam citações feitas com base nos dados para ilustrar e sustentar a apresentação.

O dispositivo metodológico para a realização deste estudo implica conhecer os actores directamente envolvidos. No que se refere à colheita e análise de dados, esta não será meramente instrumental, tendo em conta que o que efectivamente se pretende não é obter informação do grupo mas sim reflectir sobre as suas declarações e compreender os sujeitos com base nos seus pontos de vista.

Assim, a pesquisa baseia-se essencialmente em notas de campo, em registos de situações informais, em observações e entrevistas. É de salientar que com este dispositivo metodológico temos de ter em conta o exercício da triangulação, ou seja, a existência de uma combinação entre a observação participante, as entrevistas e a análise documental, entre os dados provenientes das diversas fontes e ainda uma triangulação das interpretações fomentada pela abordagem dos diversos temas.

Quando se pretende efectuar uma investigação com crianças torna-se fundamental abordar questões relacionadas com a ética na medida em que numa investigação é necessário salvaguardar princípios e direitos destes sujeitos. Na investigação participativa uma das fases mais significativas é, sem dúvida, obter o “consentimento informado das crianças”. Ou seja, proporcionar às crianças liberdade de decidirem se pretendem ou não colaborar na investigação após terem conhecimento e toda a informação necessária sobre todo o trabalho que o investigador pretende desenvolver. A criança deve ter uma participação voluntária e sentir-se à vontade quer para recusar participar na investigação quer para desistir a qualquer momento.

No âmbito da ética relativamente à investigação com sujeitos humanos, e mais concretamente com crianças, que são os sujeitos envolvidos nesta investigação, existem duas questões dominantes: o consentimento informado e a protecção dos sujeitos contra qualquer espécie de danos (Bogdan e Biklen, 1994).

Falar sobre consentimento informado significa falar de estratégias de negociação entre o investigador, neste caso o adulto, e as crianças. Implica ainda existir uma partilha de informação e uma valorização das competências das crianças na investigação. Importa ainda referir que o consentimento informado não é sinónimo e nada tem a ver com o conceito de permissão.

A criança não pode ser considerada como um objecto de investigação como é encarada pelos investigadores que recorrem a métodos tradicionais. Por outro lado, a criança possui competências para participar e com este trabalho pretende-se valorizar a voz e as acções das crianças tentando sempre proporcionar-lhes espaço para que possam comunicar sob diferentes formas. Neste sentido, o papel do investigador pretende ser mais de escuta activa e interpretativa das narrativas das crianças embora mantendo sempre a máxima sensibilidade e sustentando que as crianças não são um objecto mas sim um grupo social com direitos e que ao longo do dia interagem com vários adultos, várias formas de agir, de pensar e de educar.

1.1.As entrevistas

De acordo com o tipo de estudo que se pretende desenvolver, a recolha de informação decorrerá essencialmente das entrevistas realizadas às crianças por considerá-la essencial quando procuramos entender opiniões ou perspectivas e pretendemos que os entrevistados se expressem. Neste tipo de investigação, a entrevista é utilizada para “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito” proporcionando ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a forma como os sujeitos interpretam uma determinada realidade (Bogdan e Biklen, 1994, p: 134).

Graue e Walsh, referem que “as crianças sabem mais do que elas próprias sabem que sabem” (2003, p: 139). Ainda de acordo com os autores citados, a intenção das entrevistas é fazer com que as crianças falem sobre o que sabem. No entanto, fazer entrevistas às crianças pode-se tornar difícil principalmente se elas forem muito novas e se lhes for exigido que permaneçam sentadas a responder às perguntas que os adultos colocam.

Ainda de acordo com Graue e Walsh (2003), “o primeiro passo para se entrevistar uma criança é negociar o processo, dizendo do que se trata e como se faz”. Os autores consideram esta fase uma “fase de negociação inicial”, uma fase importante e que pode levar muito tempo. Importa salientar que as entrevistas serão realizadas quando estiverem reunidas as condições necessárias para tal, ou seja, condições de à-vontade e de confiança para que este tipo de colecta de dados suceda normalmente e sem constrangimentos.

Entrevistar as crianças aos pares ou em pequenos grupos é uma estratégia extremamente útil e que pode gerar discussões entre as próprias crianças e levar a que as perguntas sejam melhoradas. D`Amato sugere que as entrevistas a crianças do pré-escolar,

primeiro e segundo ano, sejam feitas aos pares ou em trios uma vez que proporcionam maior descontração às crianças quando estão com os amigos do que só com o adulto. Também neste tipo de entrevistas as crianças podem-se ajudar umas às outras nas respostas, vigiam-se umas às outras e vigiam a “mentira” que possa surgir durante o relato (in Graue e Walsh, 2003, p.141).

Baturka descobriu que nas entrevistas, as partes mais ricas foram oriundas das discussões entre as crianças enquanto falavam umas com as outras acerca das questões que lhes tinham sido colocadas e não quando davam respostas directas (in Graue e Walsh, 2003).

Graue e Walsh aconselham a levar adereços/objectos, por exemplo fotografias, para entrevistar crianças muito pequenas uma vez que estes podem ajudar a criança a manter a atenção. Também as perguntas hipotéticas, se forem bem formuladas, permitem à criança transformar a entrevista num faz-de-conta que é uma actividade natural e na qual a criança se sente competente e ao mesmo tempo demonstra espontaneidade.

Nesta investigação, serão realizadas entrevistas com crianças em grupo, na perspectiva “focus group” que, segundo David L. Morgan, citado por Galego e Gomes (2005) na Revista Lusófona de Educação, é uma técnica qualitativa que proporciona um maior à-vontade às crianças para discutir sobre uma determinada área a investigar. O “focus group” tem como finalidade procurar a compreensão de fenómenos sociais onde o investigador utiliza uma estratégia indutiva de investigação e em que o resultado é largamente descritivo. No entanto, Morgan (1997) e Suter (2004) referem que cada “focus group” seja composto entre seis a doze participantes (in Galego & Gomes, 2005).

Por outro lado, e no que se refere à organização de grupos de interesse ou pequenos grupos de discussão com crianças, de acordo com Mauther, 1997, estes grupos devem ser constituídos por crianças que tenham alguma afinidade/confiança entre si e não devem ultrapassar as três crianças. Esta é uma outra estratégia metodológica possível na recolha de dados, onde a discussão se desdobra em torno de um número limitado de questões/tópicos de conversa e em que o investigador assume o papel de facilitador da discussão e deixa que a conversa entre os sujeitos ou neste caso particular as crianças se desenrole e flua (in Soares, 2005).

Assim, a proposta de investigação decorre da consideração da criança como um sujeito participante activo na construção do conhecimento acerca dos seus mundos sociais. Neste

contexto, os princípios teórico-metodológicos que sustentam esta investigação dão relevância à participação da criança.

2. Contexto da Investigação

2.1. Razões da escolha

O critério que presidiu à escolha deste contexto de investigação foi a diversidade: crianças de diferentes idades, três, quatro, cinco e seis anos que frequentam o Jardim-de-infância da rede pública e a Componente de Apoio à Família numa Instituição Particular de Solidariedade Social com a valência da Animação Infantil, o contacto com crianças oriundas de famílias com diferentes níveis socioeconómicos e cuja habilitação literária dos pais também varia, bem como a profissão dos mesmos.

A diversidade de oportunidades proporciona distintos quotidianos infantis, aos quais as crianças não são alheias ou indiferentes e dos quais elas farão uma gestão diferente, tendo assim diversas representações sobre o brincar e que poderão colocar em comum não só com a investigadora mas com os colegas.

2.2. Caracterização do contexto

A Casa das Janelas Verdes² é uma Instituição Particular de Solidariedade Social sem fins lucrativos, desde 1988, e Instituição de reconhecido Superior Interesse Social, desde Janeiro de 2002. Actualmente desenvolve o seu trabalho em três sectores fundamentais, integrantes do Centro Comunitário: Animação Infantil, Animação Juvenil e Animação de Adultos.

A Casa das Janelas Verdes é uma instituição que se localiza no Norte de Portugal e mais concretamente numa freguesia pertencente ao distrito de Viana do Castelo.

Esta instituição para a sua acção no sector da Animação Infantil definiu quatro objectivos fundamentais: desenvolver um trabalho para e com a criança, proporcionar à Comunidade Educativa espaços lúdicos apropriados às crianças, promover a expressividade e contribuir para a formação de cidadãos activos, críticos e participantes.

² Para salvaguardar o anonimato e a confidencialidade da IPSS e das crianças envolvidas, atribuiu-se este pseudónimo à associação em questão.

No Protocolo de Colaboração³ que assinou com a Câmara Municipal, no dia 02 de Outubro de 2009, o presidente da instituição, A Casa das Janelas Verdes, refere que a mesma possui instalações próprias e recursos humanos qualificados, que lhes permitem o desenvolvimento de Actividades de Animação Sócio Educativa da Educação Pré-escolar com elevado padrão de qualidades. Assim, para o desenvolvimento das Actividades de Animação Sócio Educativa da Educação Pré-escolar/Actividades de Prolongamento de Horário com as crianças da Componente de Apoio à Família, a Casa das Janelas Verdes, disponibiliza as instalações no período das 15:30 às 18:00 horas, durante o tempo lectivo.

Das instalações fazem parte um conjunto de espaços de apoio às Actividades de Animação Sócio Educativa da Educação Pré-escolar: Biblioteca, Ludoteca e Oficinas de Expressão (Plástica, Gráfica e Motora). Cada um dos espaços é dinamizado por uma ou mais animadoras com orientação de duas Educadoras de Infância destacadas pelo Ministério da Educação e uma educadora contratada pela instituição.

3. Caracterização dos actores

3.1. Os facilitadores da investigação

A designação de facilitadores da investigação proporciona uma visão relevante no que se refere à posição e responsabilidade dos adultos relativamente às crianças. Neste contexto, os facilitadores desta investigação, depois da autorização para entrada no terreno ter sido dada pelo presidente da direcção da instituição, Casa das Janelas Verdes, que desenvolve as Actividades de Animação Sócio Educativa com as crianças da Componente de Apoio à Família, são os adultos responsáveis pelas crianças. Foi com os adultos e, mais concretamente, os pais, que foi feito o contacto através de uma carta⁴ esclarecedora dos aspectos mais relevantes da investigação, nomeadamente os objectivos da mesma.

Os facilitadores da investigação, apesar de não assumirem um papel relevante na mesma, uma vez que esse papel pretende ser atribuído às crianças, foram muito importantes para o desenvolvimento da investigação pois ao serem responsáveis pelas crianças mostraram-

³ Documento cedido pela direcção para consulta interna

⁴ A carta contém uma pequena apresentação da investigadora, bem como os objectivos principais da investigação e a metodologia a ser utilizada durante a mesma e pode ser consultada em Anexo 1.

se disponíveis e valorizaram a temática podendo, no futuro, melhorar a nossa prática enquanto profissionais da área da educação.

3.2. Os protagonistas da investigação

A designação de protagonistas da investigação aparece como sinónimo de amostra mas com o intuito de transmitir a ideia de que as crianças são portadoras de um papel principal nesta investigação, ou seja, são os actores principais.

De acordo com Pardal e Correia a amostra deve ser definida de forma precisa para que seja representativa do universo de investigação e deve ainda apresentar no seu interior as características mais próximas desse mesmo universo de investigação (Pardal e Correia, 1995).

Assim, os protagonistas desta investigação são um grupo de 24 crianças de ambos os sexos e com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. Estas crianças frequentam o Jardim-de-Infância da rede pública localizado no distrito de Viana do Castelo e a instituição Casa das Janelas Verdes, que desenvolve as Actividades de Animação Sócio Educativa da Educação Pré-escolar/Actividades de Prolongamento de Horário e que pretende dar resposta às crianças da Componente de Apoio à Família (CAF), no horário que varia entre as 15.30 horas e as 18 horas.

Este grupo de 24 crianças, ao longo da investigação será subdividido em quatro grupos, cada um constituído por 6 crianças da mesma idade para facilitar a proximidade do adulto relativamente à criança, a intimidade e proporcionar que as crianças se sintam mais livres e comuniquem de forma mais aberta e espontânea.

Um outro aspecto relevante diz respeito à escolha destes protagonistas que foi desde logo acautelada por princípios éticos, nomeadamente no que concerne à identidade das crianças e também relacionados com a selecção, inclusão ou exclusão dos sujeitos na investigação.

Com o objectivo de salvaguardar a confidencialidade e privacidade das crianças e, ao mesmo tempo, a identificação do entrevistado, foi atribuído a cada uma das falas/entrevistas as iniciais do seu nome, seguido do sexo (F ou M) e a idade. De acordo com Lüdke & André (2003), esta medida é muito importante porque tem como finalidade manter o anonimato dos intervenientes, neste caso as crianças, e afasta qualquer referência que os possa identificar.

Os protagonistas foram seleccionados de forma aleatória mas tentando obter um grupo heterogéneo relativamente ao sexo, às idades e ao nível socioeconómico para proporcionar alguma heterogeneidade/diversidade de vivências e representações.

Foi feito um levantamento de algumas informações relevantes, nomeadamente no que diz respeito às habilitações literárias dos pais dos protagonistas desta investigação, às profissões que desempenham no momento da investigação e ainda ao número de irmãos que cada criança/actor possui.

No que concerne às habilitações literárias dos pais, como podemos observar no gráfico, elas variam desde Doutoramento, Licenciatura, Bacharelato, 12º, 11º, 9º e 6º ano. Sendo que a maioria dos pais possui o 12º ano, seguidamente da Licenciatura com 18 pais. Com o Doutoramento existe uma mãe, com o 9º ano existem três pais e com o 11º ano



Gráfico 1 "Habilitações Literárias dos Pais"

outros três, com o 6º ano existem dois pais e com o Bacharelato também dois. É de salientar que a grande maioria dos pais dos protagonistas possuem entre o 12º ano e a Licenciatura.

Relativamente às profissões dos pais dos protagonistas da investigação, elas são bastante diversificadas apresentando-se 26 profissões diferentes

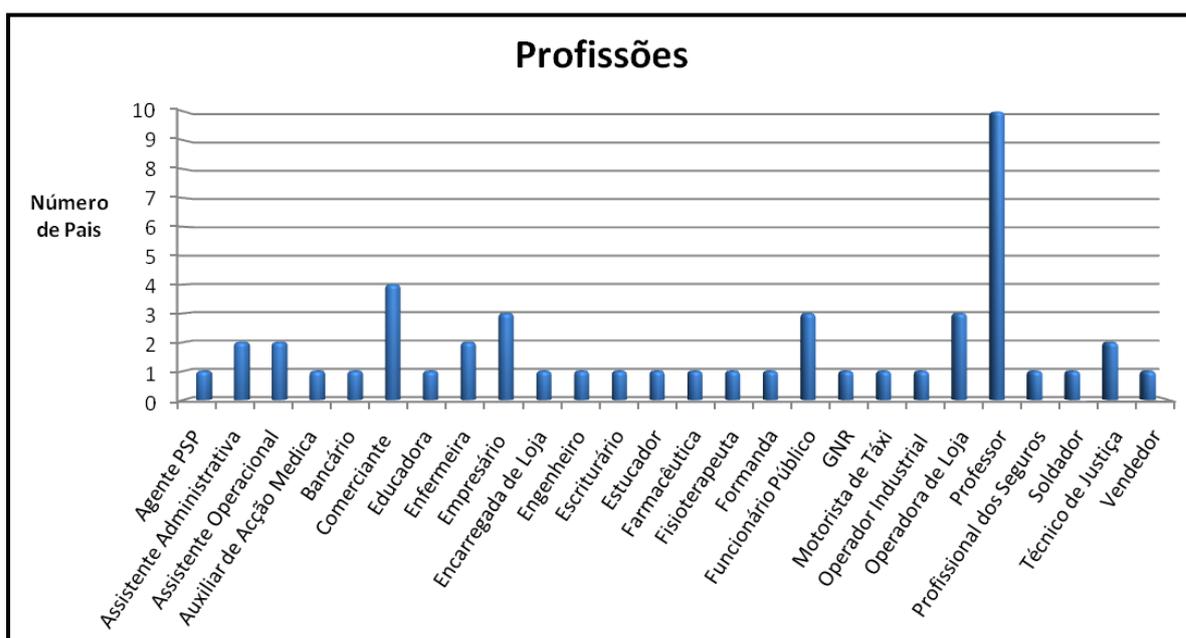


Gráfico 2 "Profissões"

Assim, através do gráfico, constatamos que 10 pais são Professores, seguidamente 4 pais são Comerciantes, 3 Empresários, Funcionários Públicos e Operadores de Loja. Para as restantes profissões o número de pais varia entre dois e um por cada uma delas.

No que concerne ao número de irmãos que cada criança/actor possui, constatou-se que a maioria dos protagonistas da investigação são filhos únicos, ou seja, não têm irmãos, depois seguem-se onze crianças que têm um irmão e uma criança que tem dois irmãos.



Gráfico 3 "Número de Irmãos"

O primeiro passo, após as autorizações por parte dos pais terem sido dadas, foi o de obter o consentimento dos protagonistas para participarem na investigação. Para tal, foi apresentado um pack de informação a cada grupo de crianças. Primeiro visualizaram um cartaz (Anexo 2) com as informações mais relevantes sobre o que consiste a investigação e a participação dos sujeitos e oralmente, com uma linguagem simples, acessível e clara expressei tal informação aos protagonistas para posteriormente poderem fazer as suas escolhas mais informadas acerca das suas decisões em participar ou não na investigação. Após a decisão das crianças foi distribuído um desdobrável elucidativo do cartaz (Anexo 3) para formalizar as suas escolhas no qual as crianças tiveram oportunidade de colocar a sua impressão digital, símbolo da sua decisão em ser um dos protagonistas da investigação e ao levarem o desdobrável para casa para dar a conhecer aos pais a sua decisão, permitem que seja estabelecida uma relação de confiança entre o investigador, as crianças e a família.

Depois desta fase, foram feitas as entrevistas⁵ às crianças, no seu contexto natural, e em diversos momentos.

⁵ Ver guião das entrevistas no Anexo 4 e o quadro de análise das entrevistas no Anexo 5

Capítulo VI - Análise da Voz das Crianças sobre o Brincar

Neste capítulo, intitulado “Análise da Voz das Crianças sobre o Brincar” apresentamos e interpretamos os resultados das análises de conteúdo das entrevistas às crianças, protagonistas deste estudo.

Tratando-se de uma investigação participativa com crianças, e para além de se considerar a criança como actor social, ela é também um sujeito de direitos e como tal, tem direito a participar ou não na investigação, tem direito à sua privacidade.

Tal como já foi referido anteriormente, as falas das crianças são identificadas com as iniciais do seu nome, seguido do sexo (F ou M) e a idade com o intuito de salvaguardar a confidencialidade e privacidade das crianças.

Finalmente, em sequência dos resultados apresentados e da sua interpretação, apresentamos algumas reflexões finais onde pretendemos confirmar a razão de ser deste estudo e lançar algumas questões que poderão integrar futuras investigações ou aprofundar algumas temáticas relacionadas com a vida e o bem-estar da criança, um ser com direitos que devem ser respeitados.

1. O Conceito de Brincar na Voz das Crianças

O brincar é definido por Ferland como “uma atitude subjectiva em que prazer, sentido de humor e espontaneidade caminham lado a lado, que se traduz num comportamento escolhido livremente e da qual não se espera qualquer rendimento específico”. Esta definição dada pelo autor aplica-se à brincadeira livre e espontânea da criança, mas também pode aplicar-se à brincadeira estruturada, desde que livremente escolhida pela criança e que esta a desenvolva por prazer e não com algum objectivo associado, nomeadamente de ter êxito ou de ganhar (2006, p. 53).

De uma maneira geral, as crianças gostam de brincar e referem-se a esta actividade como sendo boa e divertida, “*Porque eu gosto e é divertido*”, afirma DP: M4, e ainda, como refere AP: F4, “*Porque gosto e é bom*”. No entanto, há quem refira que não gosta de brincar mas não exprima verbalmente o motivo, encolhendo os ombros enquanto diz “*Não, porque não gosto. Não sei porquê*”, afirma BS: F5, uma criança do sexo feminino com 5 anos de idade, e ainda como diz MO: F6, uma criança de 6 anos de idade e igualmente do sexo feminino, “*Não porque gosto mais de trabalhar*” e remata justificando que “*trabalhar faz bem às mãos*”.

As crianças, ao referirem-se ao prazer de brincar e para justificarem tal prazer, incluem os amigos e a família, nomeadamente os pais, como sendo importantes e relevantes neste processo de satisfação, alegria e crescimento *“porque gosto de brincar com os meus amigos”*, afirma RC: M3, e porque *“é bom brincar com as minhas amigas”* refere MS: F6 e ainda como diz MS: F4, *“Sim porque o meu pai gosta de brincar comigo”*.

Importa ainda salientar que algumas crianças enquanto justificam o porquê de gostarem de brincar, quer seja sozinhas ou acompanhadas, recorrem de imediato a algumas brincadeiras ou brinquedos que consideram inerentes e importantes no acto de brincar, como é o caso das construções com diversos materiais, de jogar futebol, de brincar na casinha das bonecas e ainda brincar com as Winx, *“gosto de brincar nas construções”* refere RS: M5, *“é divertido e eu gosto mais é de futebol”* afirma DV: M6, *“porque gosto da casinha das bonecas”* justifica MS: F4 e ainda *“porque eu gosto e adoro brincar com as Winx”* acrescenta RM: F4.

No que concerne ao conceito de brincar, de uma maneira geral as crianças definem-no como jogar, fazer trabalhos e continuam a valorizar no acto de brincar os brinquedos e as brincadeiras. Assim, consideram que o brincar é *“jogar e fazer trabalhos”*, afirma MB: F3, *“É fazer jogos, é ler livros, aprender coisas com os jogos que ensinam inglês”*, afirma MR: F3 e simplesmente, e de uma forma clara, o brincar é *“alguma coisa que os meninos gostam muito”*, acrescenta MR: F4. Convém ainda referir que as respostas das crianças relativamente ao conceito de brincar, traduzem relevância pelo brincar num espaço interior ou num espaço exterior e que, se para MC: F6 o brincar é *“jogar no computador e Play Station”*, para DV: M6, uma criança do sexo masculino de 6 anos de idade, o brincar é *“conseguirmos apanhar ar fresco”* e para MS: F6, o brincar consiste em *“jogar às escondidas, às apanhadinhas, ao escorrega”*.

Há ainda crianças que associam ao conceito de brincar a facilidade com que o mesmo é desenvolvido por elas, e isso faz com que gostem dessa actividade, *“é fácil fazer as coisas e tem brinquedos”*, afirma MR: F3. Se para muitas crianças o brincar é jogar, *“brincar é o mesmo que jogar”* há quem acrescente que *“mas jogar não é brincar porque jogar é a sério”*, afirma IS: F5, ou seja, mais uma vez o factor facilidade e até liberdade está presente nesta afirmação, e na perspectiva da criança está inerente ao brincar e não ao jogar que implica regras e mais empenho por parte da criança.

Em síntese, para as crianças o brincar significa jogar, fazer trabalhos, ler livros e aprender com os jogos. Na voz das crianças o brincar está ligado à facilidade com que o mesmo

é desenvolvido, e para elas esta actividade pode ser desenvolvida quer no espaço exterior, quer interior. As crianças traduzem verbalmente algumas brincadeiras e brinquedos para definirem o brincar e justificarem tal prazer, como o caso das escondidas e das bonecas Winx, entre outros. Também citam alguns companheiros, pais e amigos, e que para elas são importantes durante esta actividade lúdica, o brincar. Importa ainda acrescentar que algumas crianças consideram que o brincar é jogar, mas rematam acrescentando que o jogar não é brincar porque a este não atribuem a facilidade mas vêem-no como sendo uma actividade mais séria, daí que se torne importante conhecer como o jogar é visto pelas crianças.

2. O Conceito de Jogar na Voz das Crianças

Sarmento e Fão (2005) consideram o brincar e o jogar como dois conceitos próximos e distintos que integram a actividade lúdica. No jogo, defendem as autoras, está implícita disciplina, ele “cria ordem e é ordem”. Por sua vez, o brincar é considerado como uma actividade livre e uma forma de a criança explorar o mundo.

De uma maneira geral, as crianças quando confrontadas com a questão relativa ao conceito de jogar, referem que este define-se por fazer jogos na mesa, nomeadamente puzzles e jogos que envolvem dados ou cartas, “*É jogar com jogos na mesa*”, afirma FL: M3, “*É atirar o dado e andar casas, ler cartas*”, afirma DP: M4, “*É jogar às cartas e fazer puzzles*”, afirma AP: F4, “*É começar a montar peças na mesa*”, acrescenta DV: M6, “*É fazer jogos na mesa e no fim poder ir brincar com outras coisas*”, remata MO: F6.

A maioria das crianças não consideram o brincar e o jogar com significados parecidos e manifestam verbalmente que o brincar é mais divertido. Ao jogar, a criança reconhece que existem regras e que de certa forma tem de as respeitar por ser uma actividade mais organizada e estruturada, enquanto que ao brincar ela sente-se mais livre, “dona da brincadeira” e vê esta actividade lúdica como livre e sem limite para o uso dos objectos/brinquedos. Assim, na voz das crianças podemos reconhecer que o jogar é diferente do brincar.

“- Jogar não é brincar, é sem fazer asneiras - refere IS: F5

- Jogar é jogar, e brincar é brincar. Jogar é a sério e não é para brincar. Jogar é quase trabalhar - diz DM: M5

- *Diferentes porque olha (...) a jogar não podemos fazer de conta* - acrescenta MS: F4.

- *... a jogar aprendemos regras e aprendemos a fazer jogos difíceis que ensinam coisas e temos de estar atentos* - afirma MA: F6

- *...há muitas maneiras de brincar e jogar não, é na mesa a fazer puzzles e brincar é mais divertido*” - remata CR: F6

No entanto, há crianças que encaram estas duas actividades lúdicas como sendo iguais, e referem que *“quando jogamos às escondidinhas também é brincar e fazem bem à saúde”*, afirma MA: F6, *“jogar é aprender e brincar também é”*, diz JP: M3. Mas apesar de considerarem o jogar e o brincar como sendo a mesma coisa, terminam manifestando preferência pelo brincar relativamente ao jogar, *“Mas eu gosto mais de brincar porque é mais divertido”* diz DV: M6, *“Sim, mas (...) fazer jogos é pouquinho fixe e brincar é muito”* RM: F4.

Há ainda crianças que para além de considerarem que jogar não é brincar, associam-no a uma actividade para quem não cumpre as regras de bom comportamento, estipuladas pelos adultos e referem que *“Alguns meninos vão jogar porque fazem asneiras e depois não brincam”* MR: F3, *“às vezes eu faço uma asneira e vou fazer um jogo na mesa”*, acrescenta RM: F4. Nestes relatos das crianças podemos reconhecer que o jogo, por vezes e em algumas situações, poderá ser usado como um “castigo” ou uma “punição” quando a criança não está dentro dos parâmetros de comportamento que eles consideram normais. Tais atitudes por parte do adulto poderão fomentar na criança alguma rejeição pelos jogos, nomeadamente jogos de mesa e que são, contudo, importantes no desenvolvimento da criança e que devem ser usados por esta sem carácter de obrigatoriedade.

Importa salientar que a preferência das crianças pelo brincar ou pelo jogar poderá estar associada quer à quantidade de brinquedos a que têm acesso enquanto brincam, quer pela qualidade dos materiais que estão ao seu dispor. Neste contexto, torna-se fundamental referir Ferland (2006) que considera o material como uma necessidade da criança, embora o autor acrescente que a variedade dos materiais é mais importante do que a quantidade dos mesmos, e a criança com o material que tem ao seu dispor deveria poder, entre outras coisas, imaginar e expressar-se para assim estimular as diferentes esferas do seu desenvolvimento.

Nos testemunhos das crianças reconhecemos que valorizam a quantidade dos brinquedos que têm ao seu dispor e afirmam e justificam o prazer de brincar por essa mesma quantidade, *“Gosto de brincar porque é com muita coisa e jogar não”* IS: F5, *“Brincar é com*

mais coisas e jogar é na mesa” AP: F4 e ainda consideram importante a qualidade dos brinquedos para a motivação pela actividade lúdica, *“olha, a jogar algumas peças estão perdidas por isso não gosto e a brincar estão os brinquedos todos como na casinha das bonecas e fazemos de conta. A jogar não podemos fazer de conta”*, justifica MS: F4.

Na voz de algumas crianças o jogar reporta-se aos jogos de mesa e nestes elas reconhecem as regras e as finalidades dos mesmos. Daí que considerem que a jogar não podem fazer de conta porque o jogo é algo de sério e serve para aprender, *“Jogar é para quem não sabe as coisas e vai aprender com os jogos e com as pessoas que ensinam”* refere MR: F3.

Manuela Fão e Teresa Sarmento reconhecem que o jogo presume regras de conduta, enquanto o brincar implica o desprendimento dessas mesmas regras. Referem também que no jogo, o objecto usado cumpre apenas a função a que se destina, enquanto que na brincadeira o objecto usado pode tomar diferentes funções. Neste contexto, e tendo em conta a voz das crianças, importa salientar que elas enquanto estão a jogar, nomeadamente a fazer jogos de mesa, estão sob a pressão das regras dos jogos e não se desprendem das mesmas, sendo que quando confrontadas com o facto de faltar uma peça no jogo não ultrapassam esse facto dando outro sentido ao jogo, e tais situações poderão estar na origem de alguma desmotivação perante o jogar e maior satisfação pelo acto de brincar, por se considerarem “donas” da brincadeira e poderem desviar a função dos objectos/brinquedos enquanto brincam ao faz-de-conta.

A partir desta análise chegamos à conclusão que as crianças, de certa forma, distinguem o jogar do brincar. Elas consideram que o jogar presume regras e o brincar implica o desprendimento dessas mesmas regras. Mesmo as crianças que consideram o jogar como sendo brincar, acrescentam que preferem o brincar ao jogar. A maioria das crianças identificam o jogar como sendo com jogos de mesa e como uma actividade demasiado séria e com pouca margem para a criatividade e para o faz-de-conta, o que nos leva a reconhecer que associam aos jogos as regras que o mesmo presume, e à brincadeira o desprendimento dessas mesmas regras.

Para as crianças, o jogar surge por vezes num contexto em que as regras estipuladas pelo adulto não foram cumpridas, e para tal, de acordo com a voz das crianças, o jogo funciona como um “castigo” usado pelo adulto.

3. Importância atribuída pela Criança ao Brincar e ao Jogar

Brincar e o jogar são actividades lúdicas muito importantes na vida da criança e são consideradas por Solé (1980) como sendo necessárias no desenvolvimento da criança, por permitirem que ela inicie uma boa relação com a realidade que a envolve e uma melhor integração no mundo das relações sociais. Solé atribui ao brincar um valor tal, que refere que esta actividade não pode ser considerada como um simples passatempo ou diversão mas sim como uma aprendizagem para a vida adulta.

De uma maneira geral, as crianças atribuem importância ao brincar e ao jogar. Para algumas crianças a importância atribuída tem o mesmo valor.

“- (...) brincar tem muita alegria e é divertido e a jogar é divertido com os adultos e com as pessoas - afirma MS: F4

“- Brincar é importante, é divertido e jogar também”- refere DM: M5

No entanto, para a maioria das crianças, a importância atribuída a estas duas actividades não tem o mesmo “peso”, ou seja, se sentem o brincar como importante porque faz com que se sintam felizes, o jogar consideram-no importante para aprenderem.

“ ...o brincar é para os meninos rirem-se e ficam contentes (...) jogar é importante e os meninos aprendem muitas coisas - diz MB: F3

- (...) brincar é bom (...) o jogar é pra aprender muito - refere GS: M4

- Sim, o brincar é importante e fico feliz, e jogar é importante porque aprendemos coisas novas nos puzzles” - justifica CR: F6.

Na voz de algumas crianças o brincar, assim como o jogar, também contribui para desenvolver a aprendizagem na medida em que as crianças enquanto brincam, jogam, manipulam objectos ou usam a sua criatividade, estabelecem relações e são confrontadas com a existência de regras que promovem questões relacionadas com a cidadania e que fazem da criança um sujeito com direitos e deveres capaz de se inserir num grupo e na sociedade de forma harmoniosa. Assim, as crianças revelam que estas duas actividades lúdicas são importantes porque contribuem para aprender:

- “...a ser amigo - refere JP: M3
- ...porque aprendo que deixo partilhar os brinquedos - justifica DP: M4
- ...a estar atenta - acrescenta LM: F5
- A não estragar as peças - refere CR: F6
- ... a esperar, a ser amigo e a não bater - revela DV: M6
- A pensar” - remata MO: F6

Algumas crianças, mas poucas, valorizam mais o jogar do que o brincar, que para elas tem um valor inferior, por considerarem que aprender é mais importante.

“ - Brincar não é importante porque tem coisas fáceis e jogar é porque tem coisas difíceis - afirma MR: F3

- (...) o brincar interessa pouquinho disse a minha avó (...) quando jogo aprendo”, diz BS: F5, que completa dizendo que “trabalhar é que é importante. Brincar não é nada. Trabalhar aprende-se e a brincar não”.

À actividade do brincar e do jogar, pela voz das crianças aparece uma outra, “trabalhar”, ao qual algumas crianças dão mais relevância, quando afirmam que “É mais importante trabalhar. Trabalhar é fixe para aprender e é divertido. Às vezes a professora diz que os trabalhos de matemática são difíceis mas são fáceis”, diz MO: F6, “Sim, é importante mas é mais importante trabalhar”, afirma LA: F5.

Ao ouvirmos as crianças desta faixa etária a falar em trabalhar e a valorizar esta actividade, quando comparada com o brincar e o jogar, podemos considerar que tais apreciações poderão ser fruto de uma sociedade que vive num clima de competitividade, nomeadamente no meio profissional, e em que as famílias e a sociedade, de uma forma geral, poderão deixar passar para as crianças valorizações que não incluem o brincar mas por outro lado o sucesso. Como refere João Formosinho (2004), a sociedade e a escola devem proporcionar tempo para a criança brincar. Ferland (2005), acrescenta também que a nossa sociedade não valoriza o brincar da criança mas valoriza, entre outros, a rapidez, a competição e o êxito social. O autor acrescenta ainda, que estas pressões atingem os pais, que anseiam que o desenvolvimento dos seus filhos se efectue com rapidez e de forma precoce e por conseguinte os filhos que se vêem cercados por expectativas de rendimento.

De acordo com Ferland (2005), as crianças vão crescendo e ouvindo mensagens como “ «Brinca quando não tens nada para fazer, brinca para te manteres ocupada» ” e desta forma, a sociedade e mais concretamente a família vai transmitindo que, quer o brincar quer o jogar, mas mais evidente o brincar, não são actividades muito importantes e nem interessantes para o desenvolvimento da criança. Torna-se importante que o adulto que acompanha a criança nas suas brincadeiras, valorize esta actividade e reconheça nela a máxima importância quer para o desenvolvimento da criança, quer para o seu crescimento e bem-estar.

Ferland refere também que o brincar está longe de ser sinónimo de facilidade, pois exige por parte da criança, esforço e energia ao longo de toda a actividade e requer a aplicação de todas as suas competências.

Em suma, concluímos que a criança atribui importância a estas duas actividades lúdicas: brincar e jogar. Contudo, são importantes por razões diferentes: o brincar porque implica felicidade e diversão e o jogar porque é uma forma de aprendizagem. No entanto, algumas crianças consideram que também o brincar promove a aprendizagem e acima de tudo ajuda e fortalece a relação entre os pares. Algumas crianças, fruto da sociedade em que vivemos e do meio em que estamos inseridos, traduzem nas suas respostas e dão relevância às actividades que para elas proporcionam uma aprendizagem, como o caso do jogar e do “trabalhar” e desvalorizam o brincar.

4. Brincadeiras e Locais Preferidos pelas Crianças para Brincar

As brincadeiras das crianças, ao longo das últimas décadas, foram sofrendo alterações.

Ferland (2006) propõe que cada um de nós regresse à sua infância, reflecta e responda a algumas questões para tomar consciência das diversas transformações que foram ocorrendo ao longo dos tempos. As questões apresentadas por Ferland são as seguintes:

- Quando era criança, tinha tempo para brincar?
- Qual era a sua brincadeira preferida?
- Qual é a brincadeira preferida do seu filho?
- Brincava muitas vezes ao ar livre? E o seu filho?
- Os seus pais organizavam as suas brincadeiras?
- Quais eram os seus brinquedos preferidos? E os do seu filho?

De acordo com o autor, nas respostas a estas questões poderão ser visíveis diferenças entre as brincadeiras que eram feitas há alguns anos atrás e as que são feitas actualmente pelas crianças durante a sua infância. O autor acrescenta ainda que actualmente as crianças talvez brinquem menos e passem mais tempo diante de jogos de computador, talvez tenham menos tempo para brincar e um horário mais estruturado.

Ferland aponta vários factores que contribuíram para esta mudança, nomeadamente, questões relacionadas com a segurança, os brinquedos que cada vez aparecem mais sofisticados, as famílias que também sofreram alterações e o seu quotidiano, que como refere o autor “assemelha-se a um turbilhão, em que é difícil conciliar trabalho e família: os dias dos pais e os das crianças são trepidantes e muito estruturados, deixando pouco espaço para as brincadeiras livres” (2006, p: 37).

As crianças, quando questionadas sobre as suas brincadeiras preferidas, dão relevo aos jogos de computador, “*Gosto de brincar no computador a fazer jogos*”, afirma MB: F3, “*Gosto de brincar no computador, na Play Station*”, diz a MC: F6, e também manifestam preferência por brincadeiras ao ar livre e que impliquem movimento, nomeadamente, o correr, “*Ao futebol, luta livre, às escondidas, às apanhadinhas e correr*”, afirma DV: M6, “*brincar na praia a fazer castelos na areia*” diz CR: F6, “*Ao futebol, ao lençinho vai na mão e às escondidinhas e de correr e às apanhadinhas*”, remata MA: F6.

Algumas crianças gostam mais de brincar com brinquedos que não são mais do que personagens criadas e que traduzem-se em brinquedos e acessórios comercializados a nível internacional e que os *media* tratam da sua divulgação ao ponto de cativarem as crianças e as famílias para a sua aquisição, nomeadamente algumas bonecas com as quais as crianças manifestam mais prazer em brincar, “*Brincar às Winx, às barbies, às fadas e às princesas e com as Polly*” refere RM: F4, “*à Hello Kitty e com as barbies*”, acrescenta a LS: F3, “*Ao homem de fogo que queima toda a gente e é mau*” afirma RS: M5, “*Às Winx, às pequenas sereias, às fadas*”, refere MO: F6. Há crianças que valorizam mais as diversões do parque infantil, e afirmam que gostam de brincar “*no parque ao escorrega*”, afirma JP: M3, “*andar nos cavalos da escola e no baloiço*”, acrescenta RC: M3.

Também as brincadeiras ao faz-de-conta são muito apreciadas pelas crianças, “*brincar às mães e aos pais*”, afirma MR: F3, “*na casinha das bonecas*” diz MS: F4, “*aos cozinheiros que é fazer comida*”, acrescenta MR: F4, e “*brincar na casinha e com os bebés*”, afirma IS: F5.

Ferland refere que o brincar é o “lugar das fantasias, das soluções irracionais e da desenvoltura”. O autor defende que a criança ao usar as suas habilidades criativas decide “o que é a realidade, transforma-a e adapta-a aos seus desejos.” Acrescenta ainda que a criatividade da criança é uma “espécie de bricolage intelectual que coloca lado a lado elementos variados para criar uma ideia nova, pode ser vista como imaginação em acção” (2006, p. 44).

Ao longo da brincadeira a criança descobre novas vias de prazer ao criar diversas combinações de objectos, ideias e palavras. Ela dá vida aos objectos e até faz falar os animais. A brincadeira oferece à criança “uma liberdade de acção que permite a eclosão de um pensamento criativo” (Ferland, 2006, p. 44).

Os locais onde as crianças manifestam mais prazer em brincar, de uma maneira geral, são: a própria casa, o parque infantil, a rua e algumas crianças referem o recreio da escola (escola é o nome que algumas crianças atribuem ao jardim-de-infância) e a Casa das Janelas Verdes. As crianças preferem os seus brinquedos para brincar e gostam de brincar ao ar livre, daí que quando fazem referência à escola (Jardim-de-infância), elas exprimam preferência pelo espaço do recreio, ou seja, espaço exterior e não espaço interior.

Assim, na voz das crianças, podemos reconhecer os locais que lhes dão mais prazer em brincar e por conseguinte onde se sentem mais felizes, “*No meu quarto na minha casa*”, afirma FL: M3, “*Em casa na sala*”, acrescenta LS: F3, “*No parque e na escola porque tem o parque que tem muitas coisas para brincar*”, diz RS: M5, “*No parque, nos baloiços e no escorrega*”, acrescenta MA: F6, “*Na rua porque há relva e flores e eu apanho flores para a minha mãe*”, afirma BS: F5, “*Na Casa das Janelas Verdes porque tem muitos jogos para eu fazer e eu escolho e arrumo*”, diz DP: M4.

Actualmente as crianças sentem necessidade de brincar ao ar livre, no exterior e isso poderá ser resultado de cada vez mais as crianças permanecerem em instituições que lhes tendem a institucionalizar os tempos, a ser tudo muito estruturado e organizado sem deixar margem de liberdade de escolha para a criança.

Segundo Ferland (2006) o brincar ao ar livre é muito importante e proporciona às crianças novas experiências que seriam impossíveis de realizar num espaço interior. Os acessórios de jogo ao ar livre, como os baloiços, escorrega, entre outros, oferecem igualmente experiências novas à criança e favorecem os jogos/habilidades motoras uma vez que convidam a criança a mexer-se e a deslocar-se.

A percentagem dos pais em que os dois trabalham, tem aumentado ao longo dos tempos, e isso leva as famílias à procura de instituições para ocuparem os tempos dos seus filhos e implica que estes, por conseguinte, passem menos tempo com eles e brinquem menos de forma mais livre. Por outro lado, existindo na nossa sociedade uma elevada preocupação com o sucesso, verifica-se uma tendência para cada vez mais bombardear as crianças com actividades estruturadas e que funcionem como uma preparação para a escola. Isso leva a que as crianças manifestem preferências por contextos onde se sentem mais livres e menos pressionadas, como é o caso dos parques infantis e até mesmo da rua onde em outros tempos eram desenvolvidas as brincadeiras.

Concluindo, podemos reconhecer na voz das crianças que actualmente as brincadeiras preferidas e os locais eleitos pelas crianças para brincar não são os mesmos do que à alguns anos atrás e isto deve-se também ao impacto que os média têm na vida da criança e às questões relacionadas com a segurança que hoje em dia se colocam. Podemos acrescentar que a globalização também tem o seu impacto na selecção quer das brincadeiras quer dos brinquedos que as crianças manipulam no seu dia-a-dia. Um aspecto que se destaca, e que de certa forma é transversal nas respostas das crianças, é a importância atribuída ao brincar ao ar livre, às brincadeiras que impliquem movimento e ainda ao espaço casa para brincar. O facto da criança permanecer demasiado tempo nas instituições leva a que sinta saudades de brincar em casa com os seus brinquedos e com a sua família, se esta se dispusesse a tal prazer e necessidade.

5. Com quem brinca a Criança

Para que a criança brinque é fundamental que sinta confiança, que se encontre num ambiente tranquilizador. Tempo, espaço e material são igualmente necessários mas os companheiros e os adultos à sua volta são essenciais e estes últimos devem valorizar a actividade do brincar e a sua importância no desenvolvimento físico, mental e social da criança.

Os primeiros parceiros das brincadeiras do bebé são os adultos, nomeadamente os pais que lhes vão inculcando algumas noções, nomeadamente a noção de prazer ao manusear alguns objectos. Os pais vão entusiasmando o bebé a observar os objectos, a tocar-lhes e a utilizá-los.

Mais tarde, e como refere Ferland (2006), os pares tornam-se “modelos e motivadores para a criança”, ou seja, a criança vai-se interessando por tudo o que os outros fazem, inclusive pelos materiais que vê os outros a brincar e acaba também por querer experimentá-los se considerar que os outros estão a tirar prazer dos mesmos.

O autor refere ainda, que é graças aos parceiros de brincadeira das crianças que as suas competências sociais vão sendo desenvolvidas. Ferland considera também que quando as crianças brincam juntas, estamos perante uma “mini-sociedade” onde cada criança aprende as regras de vida em grupo, nomeadamente partilhar o material e o espaço de brincadeira, ocupar o seu lugar, esperar pela sua vez, respeitar os outros, gerir as suas emoções quando por exemplo está zangada, entre outras. O autor acrescenta que se estas aprendizagens forem realizadas durante a brincadeira e o contacto frequente com outras crianças serão todavia aprendizagens mais fáceis e agradáveis.

A criança ao brincar com outras crianças da sua idade, para além de ser uma experiência estimulante é também uma experiência útil para aprender a viver em sociedade e o facto das crianças frequentarem o Jardim-de-infância é muito importante no desenvolvimento e partilha dessas mesmas experiências.

Teresa Sarmento e Manuela Fão (2005) referem que o brincar e o jogar promovem a relação da criança com o meio inclusive a família e a interacção da criança com o adulto, com outras crianças e com a comunidade de uma forma geral, é fundamental no desenvolvimento infantil.

Ferland (2006) refere que não são só os companheiros que têm importância no desenvolvimento das competências sociais das crianças enquanto brincam, mas os adultos são igualmente importantes e o autor considera que estes devem acompanhar diariamente a criança a brincar e valorizarem esta actividade reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento e crescimento da criança.

A criança quando brinca com parceiros “aprende a viver em sociedade e descobre o prazer de partilhar actividades com os outros”. Numa brincadeira associativa, a criança desenvolve as suas competências sociais, designadamente o esperar pela sua vez, o partilhar, o ter o outro em consideração, entre outras. Como refere Michel Lemay, as actividades lúdicas, nomeadamente o brincar e jogar, são “mediadoras da comunicação com os nossos semelhantes”, daí a importância em a criança brincar com os pais e com as outras crianças para desenvolver as várias aptidões (in Ferland, 2006, p. 149).

Na voz das crianças podemos reconhecer que os pais e os amigos do Jardim-de-infância e do ATL, onde são desenvolvidas as Actividades de Animação Sócio Educativa /Actividades de Prolongamento de Horário, são quem fazem parte das brincadeiras das crianças no dia-a-dia e com quem elas partilham as suas experiências e desenvolvem as suas competências. As crianças revelam que brincam muito com os *“amigos na escola e com a minha mãe e o papá”* afirma MR: F3, *“Em casa ao futebol com a minha mãe, o meu pai, o avô, o meu irmão”*, diz GS: M4, *“Com a mamã porque o papá está a fazer a comida e vai trabalhar muito e brinco com os meus amigos na escola no recreio”*, afirma IS: F5, *“Com a mamã às escondidas e com os meus amigos na escola”*, diz MA: F6.

No entanto, na voz de algumas crianças percebemos que a grande parte das suas brincadeiras são desenvolvidas sozinhas, *“Sem ninguém. Não tem mais ninguém na minha casa”*, afirma FL: M3, *“Sozinho a fazer jogos”* diz DP: M4, *“Com ninguém, sozinho”*, afirma RS: M5, *“Com o papá e com a mamã brinco pouquinho. Ela só brincava quando eu era mais criança”*, diz MC: F6. Com estas afirmações das crianças poderemos reconhecer que o brincar não estará a ser valorizado pelos pais e também poderão ser consequência de vivermos numa sociedade em que de acordo com um estudo, *Babies and Bosses*⁶ produzido em 2004, em Portugal desde o ano 1980 até 2002 a percentagem de famílias em que os dois trabalham tem aumentado e isso leva a que o tempo que as famílias despendem com os filhos, por exemplo, em brincadeiras também vá diminuindo, produto de uma maior preocupação por parte das mesmas com o nível económico. Daí que afirmações como estas, *“Com a minha mãe e o meu pai brinco pouquinho porque eles têm muito trabalho para fazer”*, diz MS: F6 e ainda *“a minha mãe está sempre a dormir porque vem cansada do trabalho e às vezes acorda de mau humor”*, remata CR: F6, poderão continuar a surgir se as famílias não reservarem tempo para se divertirem com os filhos e valorizarem a brincadeira reconhecendo-lhe a máxima importância sem terem como alvo as aprendizagens da criança.

Ferland, relativamente ao direito à infância e ao brincar, refere que no contexto social e familiar esse direito “é muitas vezes esquecido, não por má vontade mas por falta de reflexão sobre o sentido e a importância desta fase do desenvolvimento”. O autor levanta algumas questões que permitem ao leitor reflectir sobre a importância de deixar as crianças descobrirem o mundo através do prazer, uma vez que essa é uma forma bela de iniciarem a vida (2006, p. 39).

⁶ *Babies and Bosses: Reconciling Work and Family Life*, III Volume, 2004: 38

A partir desta análise chegamos à conclusão que os amigos e os pais são aqueles com quem a criança partilha as suas brincadeiras no seu dia-a-dia. Contudo, é visível nas respostas das crianças, e elas manifestam essa percepção, de que nem sempre os pais estão disponíveis ou dispostos para brincar com elas, devido à sua profissão. Isso implica que a criança nesses momentos brinque sozinha e a partilha de emoções/saberes seja nula.

6. Brincar no Jardim-de-Infância e no ATL

O Jardim-de-infância e o Prolongamento de Horário são dois contextos com características diferentes.

De uma maneira geral, as crianças consideram que brincam muito no Jardim-de-infância e no Prolongamento de Horário. Elas revelam de forma espontânea e alegre que no Jardim-de-infância brincam muito no espaço exterior, ou seja, no recreio/parque (nomes atribuídos pelas crianças ao espaço exterior). Na voz das crianças, o espaço exterior é o local onde elas referem que brincam mais com os amigos. Elas brincam nas casinhas, brincam com areia, andam nos baloiços, no escorrega, nos cavalinhos, fazem corridas, jogam às escondidas, ao futebol e ainda brincam aos polícias.

“Lá fora da escola no recreio” é onde revela FL: M3 que brinca e acrescenta ainda que o que mais gosta de fazer no Jardim-de-infância é *“Brincar com coisas no recreio”*. Também MR: F4 afirma que no Jardim-de-infância brinca quando sai para o espaço exterior *“quando saímos para o recreio”* e acrescenta que o que mais gosta de fazer lá é *“brincar ao escorrega, baloiço também, nos cavalinhos, às escondidas, às apanhadinhas e aos polícias com as minhas amigas”*. De forma muito precisa, afirma RS: M5 que no Jardim-de-infância brinca *“No escorrega, no baloiço, na caixa de areia, nos cavalos, nas casas e mais nada”* e acrescenta que o que mais gosta de fazer no Jardim-de-infância é *“Trabalhar na matemática”*. Por outro lado, MO: F6 refere que brinca quando acaba de trabalhar, *“No Jardim brinco quando acabo de trabalhar. Brinco nos baloiços, no escorrega, nos cavalinhos e nas casinhas”* e remata dizendo que *“Andar nos baloiços”* é o que mais gosta de fazer no Jardim-de-infância.

Importa salientar que a maioria das crianças quando confrontadas com uma questão tão ampla, *“Brincas muito no Jardim-de-infância? Onde?”*, focalizam as suas respostas no espaço exterior do Jardim-de-infância, no recreio e não no interior ou na sua sala que consideram como

o espaço destinado ao “trabalho”. Algumas crianças referem e justificam que o que mais gostam de fazer no Jardim-de-infância é *“Brincar no recreio porque nas aulas tenho que ficar sempre sentada na cadeira a trabalhar e à espera de ir brincar”*, afirma MS: F6, e ainda *“brincar a fazer bolinhos na areia”*, afirma BS: F5 que acrescenta, *“... brinco pouco porque vou para a sala cantar os boas tardes e fazer trabalhinhos quase sempre e fichas às vezes”*.

Algumas crianças elegem o espaço interior, ou a sala, para verbalizarem o que gostam mais de fazer no Jardim-de-infância e afirmam que gostam mais de *“brincar com os jogos”* diz MB: F3, *“com brinquedos”* acrescenta RC: M3, *“brincar na sala e trabalhar para aprender”*, afirma DP: M4, *“a fazer muitas fichas e eu gosto das difíceis”* acrescenta GS: M4 e *“Fazer trabalhos, desenhar, fazer fichas e jogar jogos”* são as actividades preferidas pela MA: F6 no Jardim-de-infância.

As crianças, quando questionadas sobre o brincar no Prolongamento de Horário, de uma maneira geral, referem de imediato os espaços onde decorrem as actividades e os quais elas procuram. Assim, na voz das crianças, reconhecemos que brincam muito *“Na Biblioteca no canto dos livros”*, afirma MB: F3, *“no polivalente e com o capacete nas construções e os carros”*, acrescenta RC: M3, *“a jogar computador, ver um filme”*, afirma JP: M3. Também algumas crianças referem que brincam *“nas Artes, no desenho, na pintura”*, afirma DP: M4, *“Na Ludoteca e na Biblioteca”*, acrescenta GS: M4, *“na casinha na Ludoteca e no quatinho das bonecas”*, clarifica RM: F4, *“divirto-me a ler livros e no desenho quando faço desenhos e a fazer jogos grandes”*, afirma DM: M5 e de forma precisa, afirma MS: F4, que brinca muito *“nos jogos, na Biblioteca dos livros, no desenho, na casinha e em todos os sítios”*.

As crianças, quando confrontadas com a questão que proporciona que se exprimam sobre o contexto, Jardim-de-infância ou Prolongamento de Horário, em que consideram que brincam mais, revelam opiniões diferentes. Na voz de algumas crianças, o Jardim-de-infância é o contexto onde consideram que brincam mais e justificam com o espaço exterior que este contém.

“- Na escolinha que tem cavalinhos, casinhas, escorrega e às vezes brinco na areia -
afirma LS: F3

- Na escola porque tem um parque que tem baloiços, escorrega e que também tem cavalinhos e tem casas grandes para brincar - justifica MR: F3

- *No Jardim-de-infância porque tenho mais tempo no recreio* - acrescenta DM: M5 que continua e diz que a Casa das Janelas Verdes *não tem recreio*

- *Na escola porque tem as casinhas do recreio e os baloiços e o escorrega e eu gostava que a Casa das Janelas Verdes tivesse um recreio grande lá fora*” remata MS: F6

Por outro lado, outras crianças consideram que brincam mais no Prolongamento de Horário que é feito na Casa das Janelas Verdes e justificam com várias actividades que desenvolvem naquele contexto.

“ - *...porque tem muitas coisas para ver* - revela JP: M3

- *...porque tem mais jogos e eu é que escolho* - diz DP: M4

- *...porque na minha escola só brinco no recreio e na minha sala arrumo rápido e aqui fico até à noite e tem muitos espaços que posso ir se quiser* - afirma BS: F5

- *...porque podemos brincar em todos os sítios* - justifica CR: F6

- *...porque tem o que nós precisamos e muita coisa para brincar e nós escolhemos*” - remata MA: F6

O brincar ao ar livre é importante para a criança. De acordo com Ferland (2006), brincar ao livre proporciona à criança o contacto com novas experiências, impossíveis de serem realizadas no espaço interior. Através de actividades como abrir um buraco na terra, fazer castelos na areia ou até seguir um voo de um pássaro, refere Ferland que a criança está a desvendar a natureza. Também, segundo o autor, os acessórios de jogo ao ar livre, aos quais as crianças se referem de uma forma especial, como os baloiços, escorrega, caixa de areia, entre outros, oferecem à criança experiências novas, “convidando-a particularmente a mexer-se e a deslocar-se, favorecendo jogos motores e, desta forma, um dos mais saudáveis dispêndios de energia” (2006, p. 60).

As crianças quando confrontadas com a questão que lhes permite escolher de entre três espaços para brincar, Jardim-de-infância, Parque infantil ou o ATL, qual o preferido, as suas escolhas, de uma maneira geral, recaem sobre o parque infantil que justificam pelo facto de ter baloiços, ser um espaço agradável e pela possibilidade de estarem ao ar livre.

“- *No parque a brincar porque eu fico mais contente* - refere LS: F3

-*No parque porque tem baloiços para eu brincar muito* - diz MR: F4

-*No parque porque é melhor e apanho ar* - justifica BS: F5

-No parque é mais divertido do que na escola que se tem de aturar a professora e fazer o que ela manda - afirma MC: F6

-No parque porque tem baloiços para brincar e é divertido para os pequenos” - remata MR: F4

Na voz das crianças sobre o brincar em cada um dos contextos, Jardim-de-infância e Casa das Janelas Verdes, podemos reconhecer que no Jardim-de-infância as crianças manifestam que brincam no espaço exterior/recreio e valorizam os materiais que completam o mesmo, e não fazem alusão às actividades que desenvolvem na sala, ou seja, o brincar para elas está associado à liberdade de escolha e liberdade de movimentos e interacções. Por outro lado, temos as crianças que revelam que brincam mais na Casa das Janelas Verdes mesmo que esse brincar seja feito no espaço interior e que justificam com as várias actividades que desenvolvem lá e até mesmo pelo facto de poderem escolher algumas das actividades que decorrem naquele contexto, ou seja, estas crianças também se consideram livres na sua escolha.

Desta forma, poderemos reconhecer que no acto de brincar está implícita a liberdade com que o mesmo é desenvolvido pela criança e, como refere Garvey (1992), o brincar é uma actividade espontânea e voluntária e ainda escolhida livremente por quem brinca. Sendo assim, a criança poderá reconhecer que brinca mais no recreio porque este é o tempo em que aproveitam para brincar livremente e fortalecer as relações com os amigos, enquanto que no interior da sala poderá ter objectivos a cumprir enquanto realiza as actividades. Assim, as crianças quando confrontadas com uma possível escolha de um contexto que implique liberdade, como o exemplo dos parques infantis, é visível que a escolha recai sobre esse espaço, visto que os outros contextos nem sempre vão de encontro às necessidades das crianças e nem sempre as actividades oferecidas são aquelas em que as crianças demonstram interesse em realizar e poderão até, por vezes, tornar-se demasiado maçadoras para a criança.

7. Actividades desenvolvidas no Jardim-de-Infância e no ATL

Podemos, através da análise dos testemunhos das crianças, reconhecer que existem actividades que as crianças consideram brincar e outras que não sendo consideradas como

lúdicas também são vividas por parte das crianças quer no ATL, mais concretamente na Casa das Janelas Verdes ou no Jardim-de-infância.

Acerca do que fazem para além de brincar, no Prolongamento de Horário, as crianças referem que fazem trabalhos no espaço das Artes Plásticas e que, se por vezes procuram o espaço de livre vontade, outras vezes são “mandadas” quer directa quer indirectamente, *“Vou às Artes Plásticas fazer trabalhos pra mostrar à mãe e ao pai”*, afirma MB: F3, *“Faço desenhos e trabalhos e a mãe e o pai gostam”*, acrescenta JP: M3, *“ir às Artes fazer trabalhos que mandam”*, diz AP: F4, *“... faço muitos trabalhos no Desenho e nas Artes pra levar e a mãe quer”*, refere MA: F6.

Podemos ainda reconhecer na voz das crianças, que na Casa das Janelas Verdes, as crianças por vezes são bombardeadas com actividades que constituem uma repetição da temática/actividade que desenvolvem no Jardim-de-infância. Daí que a criança considere excessivas algumas dessas actividades, *“Não gosto dos trabalhos, é o Dia-da-Mãe na escola, é o Dia-da-Mãe aqui, são trabalhos para o Natal na escola, é aqui. São em todo o lado e eu até fico cansada”* - refere CR: F6, e ainda, *“não gosto de fazer desenhos e pinturas e trabalhos nas artes porque é uma seca e falam sempre a mesma coisa, já faço trabalhos na escola”*, acrescenta RS: M5.

Nos testemunhos das crianças podemos verificar que ela reconhece que o adulto, incluindo as famílias, atribui um valor aos trabalhos realizados no espaço das Artes que funciona como uma forma de ligação entre a instituição e as famílias. Algumas crianças afirmam, *“faço coisas nas Artes que mandam para os pais ver que nós sabemos”*, afirma IS: F5, *“vou às Artes fazer trabalhos pra mãe e o pai ver”*, acrescenta LM: F5, *“faço muitos trabalhos no Desenho e nas Artes pra levar e a mamã quer”*, remata MA: F6. Esta é uma forma de as famílias terem conhecimento do que os filhos são capazes de desenvolver porque tem produtos visíveis e que eles levam para casa. No entanto, são actividades que na voz de algumas crianças e até pelos verbos que utilizam, “mandam” e “quer”, podemos constatar que são desenvolvidas com algum estímulo exterior, nomeadamente das famílias e possivelmente dos profissionais responsáveis pelas mesmas (educadores/pessoal auxiliar) e nem sempre são realizadas com prazer, alegria e pura satisfação pessoal, *“e vou às Artes que seca. É só trabalhos pra levar”* RS: M5.

O Polivalente é um espaço citado pelas crianças e que, na sua voz, podemos reconhecer que é um espaço organizado e que a criança frequenta no horário que foi estabelecido à priori,

“... vou ao Polivalente no meu dia”, afirma MR: F3, “Brinco no Polivalente no meu dia”, acrescenta LM: F5.

Ver filmes, jogar computador e fazer construções são outras actividades que as crianças desenvolvem no Prolongamento de Horário, “... gosto de ver filmes” refere DM: M5, “Brinco nas construções”, acrescenta CR: F6, “Jogo no computador”, diz RS: M5.

De entre as actividades oferecidas pelo Jardim-de-infância e pelo ATL, existem aquelas que as crianças gostam de desenvolver e aquelas que não gostam tanto, mas porventura serão obrigadas a desenvolvê-las por incentivo das famílias e dos profissionais que trabalham com elas.

Relativamente às actividades oferecidas pelo Jardim-de-infância, as crianças citam as fichas, os trabalhos, desenhos e pinturas, e ainda o facto de serem bombardeadas com várias actividades de forma continuada sem terem margem para algum “descanso”, como sendo algumas das actividades que desenvolvem no Jardim-de-infância e que não gostam.

“- Não gosto de fichas difíceis - diz MS: F4

- Não gosto de fazer matemática porque cansa muito - verbaliza LA: F5

- Não gosto de trabalhar e fazer fichas difíceis e fáceis e de estar na sala - acrescenta DP: M4

- Não gosto de fazer muitos trabalhos, só de alguns e gosto mais de brincar - afirma MR: F4

- De fazer muitas fichas num dia - diz CR: F6

- De fazer desenhos e pinturas - refere AP: F4

- Na minha escola quando estou a fazer alguma coisa não gosto que me chamem pra fazer outras coisas - aponta GS: M4

- Às vezes não gosto de fazer nada e às vezes gosto de tudo” - remata IS: F5

Algumas crianças acrescentam que diariamente no Jardim-de-infância fazem muitos trabalhos, nomeadamente, “trabalhos para a minha mãe e são coisas importantes para aprender”, revela MB: F3, “trabalhos de contar, são fichas sabes”, acrescenta RM: F4, “sopa de letras”, diz LM: F5, “Português, Matemática”, refere MC: M6, e ainda, remata RS: M5, “Borboletas com a tesoura e arrumo, arrumo, arrumo. É uma seca tantos trabalhos e não posso brincar”.

Por outro lado, as actividades que as crianças expõem como sendo as que não gostam ou gostam pouquinho de fazer no ATL ou mais concretamente na Casa das Janelas Verdes, são na sua generalidade, desenhos, trabalhos nas Artes e jogos na mesa em que justificam dizendo que alguns são difíceis, estão estragados e incompletos.

“- Não gosto de fazer desenhos - afirma FL: M3

- ...fazer trabalhos nas Artes pouquinho - acrescenta RC: M3

- Não gosto de fazer desenhos e pinturas e trabalhos nas Artes porque é uma seca. Estão sempre a chamar para trabalhos e trabalhos, são chatas, não me deixam fazer outras coisas e chamam para fazer outras sem eu escolher - declara RS: M5

- De ir ao desenho porque às vezes os meninos fazem muito barulho - justifica CR: F6

- ...não gosto de jogos porque faltam peças e alguns estão estragados - refere MO: F6

- ...não gosto dos jogos porque têm as peças pequeninas e estragadas - explica IS: F5

Eventualmente o ouvir histórias é encarado por algumas crianças como sendo uma actividade de que não gostam, quando possivelmente o adulto lhe impõe essa mesma actividade, *“gosto pouquinho de ouvir histórias quando me mandam”*, afirma DV: M6, e ainda *“...não gosto dos livros porque tenho de ir sempre e mandam sempre e eu não gosto”*, acrescenta DM: M5.

Por outro lado, várias crianças referem que na Casa das Janelas Verdes gostam de todas as actividades.

“...gosto de tudo - afirma MC: F6

- ...gosto de fazer tudo e eu escolho - acrescenta LA: F5

- ...gosto de tudo tudo tudo porque é tudo fixe” - remata MA: F6

Concluindo, quer no Jardim-de-infância quer no ATL são oferecidas às crianças um conjunto de actividades que nem sempre são consideradas pela criança como sendo actividades lúdicas e também não são desenvolvidas por elas com prazer. Nos testemunhos das crianças podemos reconhecer que ao longo do dia são bombardeadas com várias actividades estruturadas, cuja finalidade é essencialmente educativa e não de mera diversão e que se tornam maçadoras na medida em que o seu objectivo valoriza essencialmente a existência de um produto em vez do grau de envolvimento e a satisfação dos intervenientes.

Para além de brincar, a criança expõe diversas actividades que realiza em cada um dos contextos. No entanto, nem todas as actividades oferecidas quer pelo Jardim-de-infância quer

pelo ATL são actividades pelas quais as crianças manifestam prazer em desenvolvê-las. Assim, muitas destas actividades visam mostrar o desenvolvimento e as aptidões das crianças, são uma forma de ligação entre a instituição e a família e procuram preparar a criança para a entrada na escola.

Podemos ainda reconhecer nos testemunhos das crianças que estas manifestam muito apreço pelas actividades de carácter livre, onde não são impostas tantas regras, consideram algumas abordagens a datas especiais demasiado maçadoras, principalmente quando são recordadas nos dois contextos e delas são exigidos produtos e valorizam a qualidade e o estado dos materiais para sentirem prazer durante o brincar e o jogar.

Assim, sendo a criança um ser com direito ao brincar e a participar no seu desenvolvimento, importa reconhecer nos testemunhos das crianças que nem sempre brincam ao longo do seu dia, que nem sempre participam na escolha das actividades e possivelmente frequentam dois contextos por imposição das famílias.

8. Razões para a frequência de Jardim-de-Infância e ATL

A emancipação da mulher no meio social e económico, determinou mudanças de ordem social e cultural que conduziram a novas formas de organização familiar e por conseguinte o recurso a estruturas de apoio às famílias tornou-se praticamente inevitável. Para além da entrada da mulher para o mercado de trabalho, também a estruturação da família segundo o padrão da família restrita são indicadores que perfazem um quadro de “constrangimentos sociais que se reflectem no percurso de vida das crianças” e mais concretamente no que diz respeito aos seus tempos livres. Desta forma, e como refere Máximo, Azevedo e Formosinho, assiste-se ao “esvaziamento do tempo familiar” e as famílias sentem necessidade de encontrar respostas alternativas para o vazio criado por tais condicionalismos sociais (2004, p. 103).

Na voz das crianças, são dois os motivos pelos quais vão para o jardim-de-infância. Por um lado, o facto de os pais trabalharem, o que implica terem de procurar instituição para os filhos, por outro lado, a autonomia que têm para decidir sobre o que consideram ser o melhor para os filhos.

“- ...a mamã leva - diz RC: M3

- ...a mamã e o papá mandam - refere DP: M4

- ...a minha mãe e o meu pai não deixam eu ficar em casa - justifica MO: F6

- ...porque a minha mãe vai trabalhar” - remata MA: F6

Algumas crianças reconhecem que é importante frequentar o Jardim-de-infância, principalmente porque têm de aprender.

“- Para aprender o que a professora diz para quando ser grande saber as coisas - afirma IS: F5

- Porque tenho de aprender a escrever e a ler, sabes que estou a crescer - refere MC: F6

- Porque é importante aprender coisas e passar para a escola primária” - acrescenta DV: F6

Para a Casa das Janelas Verdes, as crianças consideram que vão porque os pais não as podem ir buscar ao Jardim-de-infância. Elas nas suas respostas manifestam percepção de que a família necessita de trabalhar e tem o dia ocupado, daí a importância do Prolongamento de Horário.

“- Porque a mamã está a trabalhar - justifica LS: F3

- Se vou para a escola venho para a casa das janelas Verdes porque a minha mãe não me vai lá buscar - acrescenta MS: F4

- Porque a minha mãe não vai buscar à escola, às vezes vai e eu gosto. Ela deixa-me fazer muitas coisas e é fixe - diz RS: M5

- Porque a minha mãe e o meu pai não podem ir buscar à escola, estão a trabalhar” - remata MO: F6

Actualmente, as famílias recorrem às instituições porque é a única forma que têm de manter os filhos com o tempo ocupado e em segurança e poderem assim exercer a sua profissão.

Analisando os testemunhos das crianças verificamos que as mesmas atribuem a frequência quer do Jardim-de-infância quer das Actividades de Apoio à Família, desenvolvidas no ATL, às famílias, nomeadamente aos pais. As crianças reconhecem que os pais têm de trabalhar e por conseguinte elas têm de frequentar as instituições. Importa ainda acrescentar que para as crianças os pais são aqueles que mandam e gerem o seu quotidiano no que diz respeito às decisões importantes.

Algumas crianças, para além de reconhecerem o poder dos pais nas decisões importantes, revelam também uma outra razão para frequentarem o Jardim-de-infância: o facto de este contribuir ou ser uma forma de preparação para a entrada na escola na medida em que

algumas das actividades que desenvolvem têm como finalidade, unicamente, promover a aprendizagem.

9. Onde gostavam as Crianças de passar o dia

No dia-a-dia são proporcionadas às crianças diversas actividades, quer no Jardim-de-infância, onde se desenvolvem as actividades pedagógicas ou lectivas, quer no ATL onde decorre o prolongamento de horário ou as Actividades de animação e apoio às famílias, e que nem sempre são as preferidas pelas crianças e que às mesmas nem lhes é dado o direito à participação na escolha das actividades que gostariam de desenvolver ou até mesmo os locais que gostariam de frequentar.

De uma maneira geral as crianças recordam que gostam de frequentar o Jardim-de-infância e a Casa das Janelas Verdes. Apenas uma criança manifesta que não gosta de nenhum desses contextos, *“Não e na Casa das Janelas Verdes também não porque é uma seca”*, afirma, RS: M5, porque onde mais gosta de brincar é na sua casa e com os seus brinquedos, *“Em casa pra brincar com os meus brinquedos é mais fixe”*, remata.

De uma forma geral, as crianças quando questionadas sobre a possibilidade de poderem escolher o local onde gostariam de passar o dia, remetem as suas respostas para o espaço *“casa”* como sendo o preferido e justificam a sua preferência pelo facto de poderem estar com a família, usufruírem dos seus brinquedos e, até mesmo, pelo simples facto de fugirem às rotinas do seu dia-a-dia.

As crianças sentem falta de brincar em casa com os seus brinquedos, de estar no seu ambiente familiar e de usufruir das suas coisas.

“- Gostava de ficar com a mamã em casa - diz LS: F3

- Em minha casa a brincar no meu parque - afirma RC: M3

- Em casa porque tem televisão - expressa LM: F5

- Em casa porque nunca fico em casa - explica LA: F5

- Em casa para ver filmes e brincar - refere GS: M4

- Em casa para brincar com os meus brinquedos é mais fixe - acrescenta RS: M5

- Em casa porque tenho muitas coisas para brincar - justifica MS: F6

- *Em casa porque não fazia trabalhos nem tinha de aturar a professora* - afirma MC: F6
- *Em casa da minha avó porque podia brincar sozinha e não me chateavam* - remata

MO: F6

Algumas crianças associam o facto de ficar em casa com o poderem estar junto da família, mais concretamente dos pais. Poderem passear com os pais é outra das necessidades e desejos das crianças quando afirmam *“Gostava de ficar com a mamã em casa e a passear com a mamã”* diz LS: F3, *“Gostava de passear com o meu pai no parque”*, revela MB: F3, *“De férias para brincar com a minha mãe e o meu pai”* acrescenta MR: F4.

Para além da casa, as crianças revelam outros contextos onde gostavam de passar o dia de forma agradável, como é o caso da praia, piscina, parque e lojas.

- *Na praia porque a praia é fixe* - diz DV: M6
- *Na praia porque faço castelos na areia* - revela RM: F4
- *Na praia porque a minha mãe brinca comigo* - refere AP: F4
- *De passar o dia na piscina e no parque* - acrescenta IS: F5
- *Numa loja com brinquedos e barbies* - afirma MS: F4
- *Com o meu pai no Continente e no Shopping* - acrescenta JP: M3

Concluindo, as crianças apontam diversos locais onde possivelmente gostariam de poder passar o dia. No entanto, a maioria das crianças revelam nas suas respostas que sentem necessidade de brincar em casa com a sua família e com os seus brinquedos. Talvez pelo facto de as crianças actualmente passarem o dia nas instituições e terem o dia preenchido com actividades que por vezes nem sequer são as que gostariam de desenvolver, leve as crianças a sentir necessidade do seu ambiente familiar. Verificamos nos seus testemunhos que o facto de poderem ficar em casa é fugir à rotina, é escapar à obrigatoriedade e brincar de forma livre.

10. O Direito à Participação das Crianças na escolha das Actividades

A criança entendida como um sujeito de direitos e como um actor social é uma criança que exerce o seu direito de participação, no sentido de ter voz activa e de “tomar parte” em assuntos que lhe dizem directamente respeito.

Se considerarmos o brincar e as actividades desenvolvidas no Jardim-de-infância ou ATL, deparamo-nos com as crianças como uma parte interessada em tomar decisões. No entanto, e apesar da participação ser a bandeira hasteada numa sociedade democrática, as crianças, mais não são do que sujeitos passivos e que na sua grande maioria não são ouvidas nos assuntos onde estão directamente envolvidas. Assim, o direito da criança à participação nos assuntos de seu interesse não é tido em conta.

Segundo Ennew (2000), as crianças continuam sem liberdade de expressão e de certa forma muito dependentes da supervisão adulta, o que se traduz na desvalorização da imagem da criança (in Soares, 2006).

Na voz das crianças é atribuído à educadora o nome de professora e as crianças, de uma maneira geral, vêem-na como sendo um profissional detentor de decisões no que concerne à escolha das actividades a desenvolver no interior da sala. Assim, as crianças referem que no Jardim-de-infância *“É a professora que manda e a professora diz aos meninos para também trabalharem com a família”*, diz MB: F3, *“É a professora que escolhe e manda para as áreas”*, afirma RM: F4, *“É a professora que manda, claro”*, esclarece RS: M5, e ainda, *“... a professora manda fazer e nós temos de fazer senão mete mau comportamento”*, remata CR: M5.

No que se refere à participação da criança na escolha das actividades a desenvolver no ATL, podemos reconhecer na voz das crianças que a estas é atribuído o direito a escolherem os espaços para onde querem ir, ou seja, em cada espaço decorrem actividades planificadas e dinamizadas pelos profissionais, e as crianças por sua vez, movimentam-se no sentido de escolherem o espaço que vai de encontro às suas preferências. Assim, as crianças afirmam que escolhem *“...os sítios e depois dizem o que é para fazer”*, refere MR: F3, e ainda, rematam dizendo que *“É bom escolher porque já sabemos que vai ser divertido e não vamos zangados”*, justifica MO: F6.

No entanto, as crianças acrescentam que no ATL, apesar de poderem escolher os sítios, são muitas vezes chamadas a alguns espaços, nomeadamente às Artes, *“Eu escolho os sítios para brincar mas às vezes chamam-me para ir às Artes”*, refere GS: M4, *“Sou eu que escolho (...). Nas Artes não escolho as actividades e chamam por mim e às vezes não quero ir mas mandam. Agora na Ludoteca escolho, na Biblioteca escolho”*, acrescenta BS: F5.

Também, nas respostas das crianças, podemos reconhecer que por vezes é-lhes retirado o direito a escolherem os sítios onde querem brincar pelo facto de ocorrer um comportamento considerado pelos profissionais como incorrecto e é atribuído à criança um “castigo”. Assim, de

acordo com RM: F4, *“às vezes quando me zango com as minhas amigas fico a fazer um jogo e já não posso escolher porque estou de castigo”*. Outras crianças reconhecem que se não cumprirem as regras estabelecidas pelos adultos, poderão perder a oportunidade de escolher as actividades, *“posso ir a todo o lado e nunca fico de castigo”*, diz MR: F4, *“eu porto-me bem e posso escolher”*, acrescenta DP: M4, *“Eu escolho porque sou amiga dos meninos e faço trabalhos com eles, brinco nos cantinhos com eles e não bato”*, justifica AP: F4 porque pode escolher os sítios onde quer brincar.

Em suma, nas respostas das crianças podemos reconhecer que a participação das crianças na escolha das actividades varia de contexto para contexto. Assim, no Jardim-de-infância é o profissional da área da educação que indica à criança a actividade que vai desenvolver e o espaço/área onde pode estar, daí que a margem para que seja a criança a escolher é praticamente nula. Por outro lado, no ATL, é atribuída à criança alguma liberdade no que se refere à escolha dos espaços/sítios para brincar. No entanto, reconhecemos que existem espaços, nomeadamente espaços ligados às expressões, que mesmo a criança não manifestando vontade em ir, é chamada pelo adulto. Também, o comportamento da criança determina a liberdade ou não para escolher onde quer brincar ou o que quer fazer e em algumas situações está o adulto a indicar uma actividade à criança como forma de “punição”.

11. Organização e finalidades do Jardim-de-Infância e do ATL

O Jardim-de-infância e o ATL são dois contextos frequentados pelas crianças da faixa etária entre os três e os 6 anos de idade. Estes contextos pressupõem uma organização e uma dinâmica que conduzem a objectivos distintos. O Jardim-de-infância é um contexto de cariz essencialmente educativo e que permite o desenvolvimento de actividades pedagógicas, curriculares ou lectivas. O ATL, por sua vez, é um contexto que pressupõe uma organização e uma dinâmica direccionada para a vertente lúdica, e que de acordo com o seu público, nomeadamente o público infantil, permite o desenvolvimento de actividades de animação e de apoio às famílias, de acordo com as suas necessidades.

De acordo com Graça Vilhena (2002), o tempo de animação, ou seja, o tempo que a criança passa no Prolongamento de horário, é um tempo mais solto e menos estruturado. Por sua vez, a mudança de espaço físico, é considerado pela autora como sendo muito importante

uma vez que permite que não haja uma repetição das actividades que a criança realizou durante o dia e possibilita que os profissionais e as crianças estejam mais aptos a recriar uma outra dinâmica.

Ao longo das entrevistas, podemos reconhecer que as crianças no Jardim-de-infância desenvolvem as actividades numa sala que possui mesas e cadeiras e que por sua vez está subdividida em “cantinhos”. Existem “cantinhos” destinados a actividades de cariz essencialmente lúdico, *“Há cantinhos pra brincar”*, refere MR: F3, *“casinha das bonecas”*, acrescenta MS: F4, *“... cozinha, quarto, construções”*, completa LA: F5, e “cantinhos” destinados ao desenvolvimento de outras actividades, que se distanciam do brincar e do lúdico, e que as crianças denominam como “trabalhos”, *“Só posso brincar em alguns e outros são para trabalhar muito”*, diz MS: F4, *“Há cantinhos para fazer trabalhos e não é para brincar”*, refere LA: F5, *“Há um cantinho que não é para brincar é a área das experiências e nas mesas faço fichas e também não é para brincar”*, acrescenta CR: F6.

Podemos reconhecer, na voz das crianças, que nem sempre podem brincar em todos os cantinhos, e se por vezes isso se deve ao facto de terem de realizar trabalhos, nomeadamente fichas, *“... mas às vezes temos de fazer trabalhos”*, diz DV: M6, *“Às vezes alguns cantinhos estão fechados que a professora fecha e temos que ficar sentados a trabalhar”*, acrescenta LM: F5, *“Em todos não porque a professora não deixa. Só quer trabalhos e fichas. E é a professora que manda claro”*, remata RS: M5, outras vezes deve-se ao facto das crianças não cumprirem as regras estabelecidas pela educadora, *“Há sítios para brincar e quem falar alto, der pontapés, não pode brincar e fica de castigo e não pode ir para os cantinhos quando for a hora de ir”*, refere AP: F4, *“Às vezes a casinha está fechada porque os meninos gritam muito”*, acrescenta MO: F6.

No que concerne à organização do ATL, A Casa das Janelas Verdes, as crianças referem que as actividades decorrem em espaços ou sítios denominados por Desenho, Artes, Biblioteca, Polivalente e Ludoteca. De acordo com as crianças, estes espaços não se encontram distribuídos por uma única sala mas cada um deles é uma sala, e a criança percorre cada um usando escadas, *“Aqui eu subo escadas e posso ir à biblioteca e ao Desenho”*, diz LM: F5, e ainda, *“... tem escadas com espaços, a Ludoteca, a Biblioteca, a Pintura, Desenho, Artes, o Polivalente”*, acrescenta DM: M5.

De uma forma geral, as crianças distinguem o Jardim-de-infância da Casa das Janelas Verdes, pelo facto de no Jardim-de-infância permanecerem a desenvolver as actividades numa

única sala e na Casa das Janelas Verdes poderem mudar de espaço/sala e escolher as actividades que decorrem em cada um deles.

“- Na Casa das Janelas Verdes podemos andar, podemos brincar e na escola não, temos de ficar sentados na sala, não podemos pôr de pé - refere BS: F5

- ... a escola só tem uma sala porque as outras são dos outros meninos - acrescenta DM: M5

- Aqui (na Casa das Janelas Verdes) tem mais brinquedos e mais sítios para escolher, é grande” - remata MR: F4

Do Jardim-de-infância faz parte um recreio ou um parque, denominações atribuídas pelas crianças ao espaço exterior, *“Lá tem um parque que eu gosto muito”, diz MR: F4, e “Lá vou ao recreio que é fixe”, acrescenta RS: M5. O parque/recreio é um espaço muito apreciado pelas crianças que chegam mesmo a manifestar que gostariam que na Casa das Janelas Verdes houvesse também um parque, “gostava que a Casa das Janelas Verdes tivesse um recreio grande lá fora”, afirma MS: F6.*

No que concerne às actividades que as crianças desenvolvem em cada um dos contextos, podemos reconhecer que no Jardim-de-infância as crianças referem que fazem mais trabalhos do que no ATL, *“Na escola fazemos muitos trabalhos e na Casa das Janelas verdes não”, afirma MO: F6.*

De uma maneira geral, as crianças vêem o Jardim-de-infância como um contexto educativo e estruturado e que para além de brincar, serve essencialmente para aprender.

“- A escola serve para trabalharmos juntos o que a professora manda - afirma MB: F3

- A escola é pra aprender - refere BS: F5

- A escola é para eu aprender e depois ir prá escola - acrescenta LM: F5

- Serve para aprender a ler e a escrever. Nós temos um livro de Matemática e de Português para aprender” - remata MC: F6.

A Casa das Janelas Verdes é vista pelas crianças como um contexto onde predominam as actividades lúdicas, de animação e onde é atribuído às crianças maior liberdade e autonomia para escolher e se movimentarem pelos espaços.

“- Às vezes na escola não brincamos e na Casa das Janelas Verdes brincamos sempre - exprime IS: F5

- A Casa das Janelas Verdes serve pra brincar mais e pra trabalhar um bocadinho - acrescenta MS: F4

- A Casa das Janelas Verdes é para brincar antes de ir pra casa” - revela MS: F6

Assim, estes dois contextos, Jardim-de-infância e o ATL são distinguidos pelas crianças quer ao nível da organização do espaço físico, quer ao nível das finalidades de cada um, tendo em conta o tipo de actividades que são planificadas e dinamizadas pelos profissionais. De uma forma geral, podemos reconhecer na voz das crianças que no Jardim-de-infância são introduzidas actividades que fomentam a aprendizagem e procuram preparar a criança para a entrada no 1º ciclo, como o caso da realização de fichas, enquanto que no ATL, para além das crianças realizarem alguns trabalhos, as actividades são de cariz mais lúdico, onde prevalece o brincar e permitem à criança maior liberdade de escolha. Também, no Jardim-de-infância as actividades são desenvolvidas numa sala e na Casa das Janelas Verdes (ATL) em várias salas denominadas por espaços.

Desta forma, é importante salientar que o facto das crianças mudarem de espaço físico, proporciona que possam encontrar actividades diferentes e de carácter mais lúdico e sejam confrontadas com uma maior diversidade de situações e experiências que serão fundamentais no seu processo de desenvolvimento pessoal e social.

12. Os Tempos Livres das Crianças

Existem teorias que defendem a importância do tempo livre da criança, embora, actualmente, exista uma grande preocupação em tornar o tempo da criança demasiado ocupado.

Para que as crianças possam brincar necessitam essencialmente, para além de espaço e materiais, de tempo. Ferland (2006) refere que a criança necessita de tempo para brincar e tempo para não fazer nada.

Uma das marcas do mundo pós-moderno, de acordo com Anthony Giddens (1994), é a “colonização do tempo”. O autor sensibiliza para a importância de cada um, em desenvolver um conjunto de apetrechos que “permitam a capacitação para responder adequadamente ao risco e à incerteza” que são considerados pelo autor como dois marcos que caracterizam a sociedade contemporânea (in Formosinho, J. O., 2004, p. 103).

Máximo e Azevedo (2004), relativamente à questão da importância do tempo para que as crianças possam brincar, levantam uma questão relevante que nos poderá ajudar a reflectir

sobre a forma como as instituições organizam o tempo, de modo a proporcionar às crianças tempo livre para brincar e ao mesmo tempo facultar que usufruam do direito que está institucionalmente reconhecido e formalmente explícito no artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança, quando questionam “Mas... será que as instituições educativas terão um claro entendimento desse direito?”

Um conjunto de alterações sociais profundas, consequência de factores sociais, económicos e políticos, associados à era da pós-industrialização, influenciam a entrada maciça da mulher para o mercado de trabalho, a estruturação da família segundo o padrão da família restrita, a maternidade tardia e a redução do número de filhos. Máximo e Azevedo (2004), referem que os indicadores apresentados perfazem um quadro de constrangimentos sociais que se reflectem no percurso de vida das crianças, nomeadamente no que diz respeito aos seus tempos livres (in Formosinho, J. O., 2004).

As crianças, quando questionadas acerca dos seus tempos livres, falam deles com um enorme satisfação e exprimem as actividades que realizam fora do Jardim-de-infância e do ATL. Nestes dois contextos, podemos reconhecer que as crianças encaram o tempo que lá passam como não seja tempo livre mas sim como tempo ocupado.

As actividades que as crianças desenvolvem nos seus tempos livres, variam desde o brincar com os seus brinquedos em casa, ver televisão, ir ao parque, passear, jogar computador, andar de bicicleta e ir à piscina.

- “- Tenho muitos brinquedos no quarto e brinco - diz FL: M3*
- Brinco em casa, vejo televisão e vou ao parque - acrescenta MS: F4*
- Faço coisas novas, passeio com a minha mãe e o meu pai - refere BS: F5*
- Vou à piscina, ou vou à casa dos meus amiguinhos ou eles vêm à minha - afirma IS: F5*
- Faço tudo o que quiser e jogo jogos no computador. É mais divertido - diz RS: M5*
- Vou passear, jogo computador, play station, ando de bicicleta. Eu queria ter todos os dias tempos livres enquanto sou criança. Era fixe não era?” - remata MC: F6.*

Nas respostas das crianças podemos reconhecer ainda, que na sua maioria e no seu dia-a-dia, as crianças brincam sozinhas no seu tempo livre, *“Olha, no meu tempo livre jogo à bola em casa sozinho, só a treinar e quando estou cansado vou ver televisão, eu já sei pôr os canais”*, refere DM: M5, e isto é resultado das modificações que têm ocorrido na sociedade,

nomeadamente dos indicadores apresentados anteriormente por Máximo e Azevedo (2004) e que constituem um conjunto de constrangimentos sociais que se irão reflectir no desenvolvimento das crianças, nomeadamente ao nível das relações sociais.

O brincar com os amigos e com os adultos é muito importante para a criança e o Jardim-de-infância ou o ATL, são actualmente contextos que permitem à criança uma maior partilha de experiências uma vez que podem brincar em grupo. Também o papel do educador é fundamental para ajudar a criança a desenvolver o brincar e o papel da família, nomeadamente dos pais, é igualmente importante, daí a necessidade em permanecerem atentos e participativos na infância dos filhos. De acordo com Ferland, actualmente o brincar nas famílias não tem um lugar preponderante e os pais apostam em actividades organizadas com o objectivo de “acalmarem a sua ansiedade, ansiedade que deriva tanto de pressões sociais quanto do seu desejo de darem o melhor aos filhos” (2006, p.35).

Analisando os testemunhos das crianças, podemos verificar que os seus tempos livres são passados, na sua generalidade, no espaço casa e eventualmente a passear com a família. As crianças aproveitam o tempo que passam em casa para brincar e jogar e consideram-se livres na sua escolha.

Assim, os tempos livres das crianças são organizados de acordo com as necessidades das famílias, podendo ser mais ou menos dinâmicos, com mais ou menos partilha de experiências e com mais ou menos vigilância e atenção das famílias, nomeadamente dos pais.

Importa ainda acrescentar que nas suas respostas é visível que consideram como tempo livre as actividades que desenvolvem fora do Jardim-de-infância e fora do ATL, o que nos leva a reconhecer que para a criança o tempo que passa nas instituições é um tempo ocupado talvez por ser demasiado estruturado e não ser opção da criança mas sim das suas famílias.

13. Visão das Crianças sobre o Brincar no Mundo

O brincar é um fenómeno universal e o jogo é igualmente um fenómeno observável em todas as crianças do mundo (Ferland, 2006).

A brincadeira, ainda que universal, não se manifesta da mesma forma em todas as crianças do mundo. Os brinquedos, a maneira de brincar e o tempo dedicado à brincadeira

podem divergir de um país para outro mas o brincar continua a ser um fenómeno que perdura e atravessa gerações (Ferland, 2006).

O artigo 31 da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, refere que “Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito a participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade (...)”. Sendo o brincar um direito fundamental que está reconhecido pela convenção internacional dos direitos da criança, cabe à sociedade em que esta vive, permitir-lhe exercer esse direito.

O brincar é, e deve ser, direito de todas as crianças do mundo. Mas conforme foi demonstrado e continua a ser, existem crianças que têm menos oportunidades de exercer esse direito. Audrey Curtis (2006) refere que em algumas sociedades, as crianças pequenas, nomeadamente as meninas, têm menos oportunidades de brincar do que as crianças do mundo industrializado.

De acordo com Ferland (2006), a nossa sociedade valoriza pouco o brincar da criança, uma vez que este não visa nem o desempenho, nem uma aplicação eficaz do seu tempo. O autor vai mais longe quando refere que nas famílias actuais o brincar não tem necessariamente um lugar importante. No entanto, segundo Audrey Curtis (2006), por toda a Europa existe um forte compromisso com o brincar como parte do currículo da escola de educação infantil. A abordagem que cada país faz do brincar é determinada quer pela sua filosofia quer pela sua cultura e ambiente, daí que sejam visíveis diferenças na maneira de interpretar o brincar.

Na maioria das culturas, incluindo a nossa, de acordo com Audrey Curtis, a maioria dos pais tem dificuldade em aceitar que a criança enquanto brinca, está a aprender muitas habilidades e conceitos. O autor acrescenta que para muitos pais, senão a maioria, o brincar é visto “como algo que as crianças fazem para se manter ocupadas enquanto os adultos estão ocupados em outro lugar” (2006, p. 49).

De uma forma geral, as crianças não têm uma visão acerca do brincar no mundo, das oportunidades que as crianças em todo o mundo têm para exercer esse direito, das dificuldades, desigualdades e da pobreza que existe a nível mundial. Na voz das crianças, todas as crianças do mundo brincam e podem brincar. Sendo que para tal basta portarem-se bem, serem pequeninas, serem crianças e que os pais comprem os brinquedos. Ainda que não tenham brinquedos, podem inventar brincadeiras ou usufruírem de espaços comuns, como por exemplo, os parques infantis. Podemos reconhecer que para algumas crianças os materiais não são assim tão importantes pois acima disso está a imaginação e criatividade para determinar a brincadeira.

- *Elas podem quando se portam bem* - afirma JP: M3
- *Podem porque são pequeninas e podem brincar* - diz RC: F3
- *...porque são crianças e as mães podem comprar brinquedos* - refere MS: F4
- *Porque são crianças e são pequeninas e precisam de brincar para se divertirem* - acrescenta AP: F4
- *Todas as crianças do mundo podem brincar porque são pequenas e os pais dão-lhes os brinquedos* - revela LM: F5
- *...podem porque se não tiverem brinquedos podem ir brincar no parque porque ele é de todos os meninos* - justifica DV: M6
- *Sim, até os pobres (...) se não tiverem brinquedos até podem fazer bolos com areia. Eu também faço quando não tenho brinquedos* - acrescenta MC: F6
- *...algumas têm brinquedos e algumas quando não têm brinquedos podem brincar com os seus irmãos ou com outras coisas a fingir e brincam sempre. Eu brinco com coisas a fingir e invento coisas para brincar* - remata CR: F6

Algumas crianças, mas poucas, reconhecem que nem todas as crianças do mundo podem exercer o direito do brincar pela situação económica dos pais e, por conseguinte, pelo facto de trabalharem para ajudar a família. Assim, encontramos crianças com uma visão real acerca da sociedade e com uma visão acerca das desigualdades da mesma, quando afirmam que *“Há crianças que não podem brincar porque os pais não têm dinheiro e outros têm para comprar”*, refere MR: F4, *“Algumas, os pais não têm dinheiro para comprar brinquedos e até têm fome”*, acrescenta BS: F5, *“Uns não têm dinheiro para comprar nada, nem livros, nem jogos. Há meninos pobrezinhos e que ajudam os pais a trabalhar”*, remata DM: M5.

Na voz de algumas crianças, o brincar, por sua vez, está nas mãos dos pais e só os pais são os responsáveis pelo facto das crianças não poderem brincar, *“porque às vezes as mães não deixam e mandam fazer outras coisas. Às vezes a minha mãe manda e eu não posso brincar, também já estou grande”*, diz RS: M5, *“Às vezes não podem porque não podem sujar a roupa mas depois se não brincarem elas ficam tristes”*, remata IS: F5.

Também os profissionais que trabalham com as crianças podem ter a mesma influência no brincar da criança, e são responsáveis, directa ou indirectamente, pelo facto das crianças não brincarem. Na voz das crianças, algumas *“ não podem brincar porque têm trabalhos de casa e outros não têm. Pró ano, nós temos trabalhos de casa porque vamos prá primária e depois a*

professora não deixa”, diz MS: F6, “Quando as crianças batem na escola depois não brincam e vão de castigo”, acrescenta LS: F3, “As crianças podem brincar mas quando têm de fazer trabalhos não. Na escola fazemos trabalhos e não brincamos sempre para aprender a sermos grandes”, remata MA: F6.

Em suma, podemos reconhecer que as opiniões das crianças sobre o brincar no mundo, não divergem muito, e a maioria das crianças partilham a ideia de que todas as crianças do mundo podem brincar. Nas respostas das crianças podemos reconhecer que falam e expõem aquilo que são vivências delas e com as quais deparam no seu quotidiano, são vivências do “mundo delas”, um mundo pequenino que se encontra em construção. No entanto, encontramos na voz de algumas crianças que o brincar não é uma actividade à qual todos têm acesso e que existem factores externos que determinam ou condicionam o exercício desta actividade lúdica que é importante no desenvolvimento da criança, que é um direito da mesma e que por vezes é negligenciado pela sociedade que valoriza outras questões, nomeadamente o desempenho.

14. Actividades eleitas pelas Crianças para se sentirem felizes em cada um dos contextos: Jardim-de-infância e ATL

As crianças, quando confrontadas com a possibilidade de poderem escolher o que gostavam de fazer no Jardim-de-infância, remetem as suas respostas essencialmente para o brincar. Na sua generalidade, as crianças referem que gostavam de brincar no recreio. Elas expressam o seu desejo de brincar ao ar livre e o recreio continua a ser o espaço mais apreciado pelas crianças para desenvolver essa actividade lúdica.

“- Ficar sempre no recreio - diz MR: F4

- Andar no baloiço e no escorrega e fazer bolos com areia - continua GS: M4

- Brincar sempre, sempre, sempre no parque - refere DP: M4

- Brincar no recreio com os bichos, com formigas - acrescenta RS: M5

- Brincar sempre no recreio e ir comer a casa” - remata MC: F6.

Algumas crianças, poucas, escolheriam o brincar ao faz-de-conta, no espaço interior, como sendo a actividade preferida.

- “- Brincar todos os dias nos cantinhos às casinhas com os brinquedos - refere MA: F6*
- Brincar na cozinha todos os dias mas não vou, a professora não deixa e é ela que manda - acrescenta LA: F5*
- Brincar na casinha com bonecas, com as minhas amigas mas não deixam brincar na casinha da escola, só poucas vezes” - revela LS: F3.*

No que concerne às actividades que gostariam de desenvolver na Casa das Janelas verdes, as respostas das crianças são muito variadas. No entanto, a maioria das crianças expressa preferência pelas novas tecnologias, mais concretamente o computador.

- “- Jogar computador porque gosto muito - justifica AP: F4*
- Jogar computador muito tempo - acrescenta JP: M3*
- Jogar computador porque jogo pouquinho e nunca deixam mudar de jogo - revela DM: M5*
- Gostava de jogar sempre computador porque é fixe e não fazer mais nada que me mandam como aqueles trabalhos pra levar pra casa e outras coisas que mandam porque já somos grandes” - remata MC: F5.*

Também o espaço do Polivalente é outra das preferências por parte de algumas crianças que referem que gostariam de poder ir para lá mais vezes jogar e brincar com os amigos. A preferência por este espaço aparece mencionada pelas crianças juntamente com a preferência pelas novas tecnologias, nomeadamente o computador.

- “- Jogar computador porque nunca deixam sem ir ver os livros primeiro, e ir ao Polivalente no meu dia e nos outros dias com os outros meninos pra fazer sempre tudo”- afirma RS: M5, entre risos, enquanto remata, “mas nós temos de fazer as coisas que os adultos mandam”*

- Gostava de ir sempre para o Polivalente jogar porque eu gosto mais, e é mais divertido. O que eu gosto mesmo muito é de brincar com o meu amigo Pedro e jogar futebol mas às vezes mandam fazer outras coisas que eu não gosto - diz DV: F6*

- *Gostava de poder ir sempre para o Polivalente brincar e ficar lá até a mamã vir*” - remata IS: F5.

Algumas crianças do sexo feminino revelam que também gostavam de brincar muito tempo ao faz-de-conta na casinha das bonecas, e sem ter de arrumar rápido e ir a outros sítios fazer trabalhos.

“ - *Gostava de brincar na casinha das bonecas mas às vezes não deixam e tenho de arrumar rápido e ir a outros sítios fazer trabalhos pra depois levar prá mãe e ela ficar contente. Sabes que as mães depois ficam contentes com os filhos* - refere MS: F4

- *Brincar na casinha com bonecas, com as minhas amigas porque é bom* - justifica LS: F3

- *...brincar na casinha das bonecas às mães e às coisas que eu gosto de escolher com os brinquedos todos*” - acrescenta IS: F5.

Algumas crianças, mas poucas, referem que fazer trabalhos é o que mais gostam, e justificam com o facto de os pais gostarem e de certa forma, incentivarem à sua realização uma vez que consideram que estes ajudam no desenvolvimento dos filhos. Assim, por influência dos pais, as crianças revelam preferir realizar trabalhos e até vêem neles alguma graça e importância, *“eu não gosto muito de brincar e gostava de fazer mais trabalhos nas Artes porque a mamã e o papá gostam de ver, e eles às vezes até são engraçados e eu até gosto”*, - revela BS: F5 e ainda, como acrescenta MO: F6 *“de fazer trabalhos e desenhos porque dão energia para mim, a mamã diz que são importantes”*.

Na voz de duas crianças encontramos a preferência pelo jogar associada à qualidade do material. Assim, *“fazer jogos na mesa mas sem terem peças perdidas e estragadas”* é o que GS: M4 mais gostava de poder fazer sempre, e acrescenta que *“...senão os jogos ficam difíceis”*. Também, *“fazer jogos na mesa para aprender coisas”* é a preferência de LM: F5, mas com uma condição: *“sem estarem estragados porque senão não aprendemos e não gostamos ”*.

No entanto, e não menos importante, duas crianças verbalizam que na Casa das Janelas Verdes gostam de tudo o que fazem, *“gosto de tudo e faço de tudo (...) porque tem coisas giras. Nunca me canso porque eu já sou grande e tenho de aprender tudo”* afirma LA: F5, mas rematam acrescentando e ao mesmo tempo sugerindo que gostavam também que tivesse um

recreio para fazer *“castelos na areia e andar nos baloiços e correr muito com os meus amigos,* acrescenta MA: F6.

Analisando os testemunhos das crianças, reconhecemos que as actividades que gostariam de realizar no Jardim-de-infância diferem das que gostariam no ATL.

No Jardim-de-infância, as crianças centram-se essencialmente no espaço exterior, o recreio, e é lá que se sentem felizes e que consideram que brincam de forma livre. Para além do recreio encontramos ainda preferências pelo brincar ao faz-de-conta, cantinho que têm no interior da sala.

Por outro lado, no ATL, verificamos uma maior diversidade de preferências, desde jogar computador, brincar e jogar no Polivalente, brincar ao faz de conta na Ludoteca e ainda fazer jogos de mesa, estando estes nas perfeitas condições, e realizar trabalhos nas Artes. Sendo que estes últimos, os trabalhos nas Artes, são uma preferência das crianças para “satisfazer”, em parte, as necessidades dos pais, que consistem essencialmente em incentivar os filhos à realização de actividades que visem um produto porque é sinal quer do desenvolvimento da criança quer de que a instituição, para além de actividades lúdicas, também aposta na aprendizagem e prepara a criança para a entrada na escola.

Reflexões Finais

Intitulado *“Do Jardim de Infância ao Centro de Actividades de Tempos Livres: Representações das Crianças sobre o Brincar”*, este trabalho procurou investigar de que modo as crianças percebem o brincar no Jardim-de-infância, no Centro de Actividades de Tempos Livres (ATL), onde são desenvolvidas as Actividades de Animação Sócio Educativa da Educação Pré-escolar, em casa com a sua família, e ainda como fazem a gestão do seu tempo, organizado por outros que não elas próprias.

Ouvir a voz das crianças, é entendê-las como sujeitos activos, construtoras e gestoras de um processo no qual têm interesse e participam.

Esta investigação procurou centrar-se, essencialmente, em duas realidades contextuais diferentes, o Jardim-de-infância e o ATL onde decorre o Prolongamento de Horário da Componente de Apoio à Família, com vista a observar-se, apesar de contextos diferentes, as percepções das crianças que seriam por eles influenciados.

Este trabalho seguiu os pressupostos do paradigma de interpretação qualitativa, cujo objecto de análise é considerado em termos do significado que os protagonistas/actores atribuem à acção.

Partindo das análises desenvolvidas no quadro teórico, a investigação decorreu no sentido de dar resposta às questões e objectivos iniciais para daí ser possível retirar algumas conclusões e por conseguinte chegar às reflexões finais.

As reflexões finais dizem, assim, respeito à interpretação que as crianças fazem do brincar, do jogar e das actividades que desenvolvem em cada um dos contextos, como as vêem e de que forma consideram que estas interferem na organização do seu dia-a-dia. Pretendeu-se também reflectir sobre o nível de participação que as crianças, enquanto actores do seu próprio desenvolvimento, têm na escolha das actividades a desenvolver de acordo com os seus interesses, salientado o facto de as crianças serem sujeitos com direitos, nomeadamente o direito ao Brincar e à participação, direitos esses que se encontram consagrados desde 1989 na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.

Numa sociedade democrática, existindo o direito à participação, todos os sujeitos deverão ser ouvidos, porém, a conclusão a que se chega, é a de que se vive numa sociedade frágil e em que as crianças não são ouvidas nem quanto à gestão do seu dia-a-dia, nem quanto às actividades que gostariam de realizar e com quem gostariam de partilhar o brincar/jogar.

Assim, o exercício da liberdade de escolha e o direito à participação ficam limitados numa sociedade “democrática”.

Analisando o significado que as crianças atribuem ao brincar e ao jogar, foi notória a importância atribuída pelas crianças a estas duas actividades lúdicas. As crianças, ao tentarem definir estas duas actividades, encontram semelhanças e diferenças. Para elas o brincar é jogar, o brincar implica liberdade, inexistência de regras e onde tudo é “válido”, por outro lado, o jogo implica ordem e cumprimento de regras. Daí que algumas crianças revelem que jogar não é brincar e na sua generalidade preferem o brincar ao jogar.

Também, e por influência da sociedade e das famílias, se encontram crianças que confessam não gostar de brincar e consideram esta como uma actividade inútil pois valorizam acima de tudo o “trabalhar”, porque é uma forma de aprender. Foi também notório que as crianças dão importância ao brincar acompanhadas pelos amigos e pelos pais. No entanto, é evidente nos testemunhos das crianças que os pais actualmente se dedicam demasiado ao trabalho e acabam por não ter tempo nem disponibilidade, o que os leva a incentivar a criança a brincar sozinha.

As brincadeiras ao longo dos anos têm sofrido alterações. A influência dos media na divulgação dos brinquedos leva a que as crianças tenham uma preferência por brinquedos muito sofisticados e que não ajudam no desenvolvimento da criatividade por serem demasiado “plásticos”. Apesar das brincadeiras, actualmente, serem diferentes, a preferência pelo espaço exterior, como parques infantis ou recreios, é evidente nos testemunhos das crianças. Elas gostam de sentir-se livres e de correr, e este é um espaço que fomenta as relações entre as crianças, a partilha de emoções e de experiências.

O tempo que a criança passa no Jardim-de-infância e no ATL, Centro de Actividades de Tempos Livres, é demasiado estruturado e organizado com actividades propostas e dinamizadas pelos adultos. No Jardim-de-infância, as actividades, cada vez mais, possuem um carácter educativo/instrutivo e a sua finalidade consiste essencialmente em preparar as crianças para entrada na escola, o que implica um desvalorizar constante da actividade lúdica: o brincar. Para a criança, neste contexto, o brincar é desenvolvido no espaço exterior, o recreio, enquanto que à sala estão reservadas as actividades destinadas à aprendizagem.

No ATL, onde é desenvolvido o Prolongamento de Horário, apesar de existir uma maior preocupação com o lúdico e em permitir que a criança circule de forma mais livre e possa escolher algumas das actividades que decorrem nos espaços, inclusive o brincar e o jogar, existe

também uma preocupação em desenvolver actividades “mascaradas” de actividades de carácter lúdico, e que das mesmas resulte um produto final, que serve de ligação entre a instituição e a família. Esse produto final, que a criança considera como um trabalho, é que nem sempre é bem visto pela criança porque considera-se obrigada a desenvolvê-lo e, por vezes, ele torna-se repetitivo e massacrador por abordar a mesma temática/festividade já trabalhada pela criança no Jardim-de-infância.

Neste sentido, a instituição (ATL) tenta “agradar” à criança sem “desagradar” aos pais, visto que estes últimos se preocupam demasiado com o sucesso dos filhos, mesmo que precocemente, e não valorizam o brincar por estarem sob pressão de uma sociedade que visa o desempenho e a competitividade. Daí a necessidade das instituições, até por questões de imagem e sobrevivência, em incentivar as crianças à realização de actividades com um produto visível, como o caso das actividades ligadas às áreas de expressões.

Dá-se conta que as crianças não dispõem de tempo para a brincadeira livre, sobretudo no Jardim-de-infância, e que o seu tempo está ocupado com actividades pedagógicas e é controlado e condicionado por decisões dos adultos, negando à criança o seu direito de participante activo na gestão do seu tempo.

Neste contexto, convém salientar que é importante deixar as crianças crescer a seu próprio ritmo, pois só assim poderão descobrir o mundo através do prazer, sendo esta a forma mais bela de iniciarem a vida.

O facto de as crianças mudarem de espaço físico é importante e deveria permitir à criança uma fuga à rotina e uma maior diversidade de experiências, baseadas unicamente em actividades de animação, o que nem sempre se verifica na totalidade. Mesmo assim, convém acrescentar que as crianças reconhecem que frequentam dois contextos diferentes e com finalidades diferentes e atribuem ao ATL, uma vertente mais lúdica.

No que se refere ao Direito à Participação, direito esse que se encontra descrito na Convenção Internacional dos Direitos da Criança, a criança continua a não usufruir plenamente desse direito. Nem sempre a criança tem voz activa para escolher as actividades que pretende realizar e por vezes é “obrigada” e até mesmo “manipulada” pelo adulto para a realização das mesmas, para a satisfação não das suas necessidades, mas das necessidades dos pais e até mesmo dos profissionais que trabalham com elas. Mesmo em relação à frequência do Jardim-de-infância e do ATL, esta deve-se unicamente às necessidades das famílias e não à vontade da criança.

A criança para brincar, necessita, para além de tempo, espaço e material, de companheiros, nomeadamente os amigos e os pais. Os adultos desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do brincar por isso torna-se essencial que reconheçam nesta actividade lúdica todo o valor que lhe é inerente.

Nos tempos que correm, as crianças manifestam que brincam muito com os seus amigos mas não brincam muito com os pais porque eles necessitam de trabalhar. Podemos constatar, e tendo em conta que as famílias dedicam cada vez menos tempo a brincar com os filhos, que o facto de frequentarem o Jardim-de-infância e o ATL é uma mais-valia para a criança no sentido em que proporciona que desenvolva as suas competências sociais. Estes contextos, entre outros, promovem a partilha de experiências em grupo e ajudam a criança a aprender a viver em sociedade e a partilhar actividades com os outros.

No entanto, convém salientar que o Jardim-de-infância e o ATL, ou até mesmo outros contextos educacionais, não substituem a família que está na base de todo o processo educacional da criança e é onde ela inicia o seu desenvolvimento, pelo que os adultos devem estar atentos e participar em brincadeiras com a criança.

Para dar voz às crianças, consideramos relevante deixar as crianças exprimirem-se sobre o que gostariam de fazer, se fossem elas que mandassem, no Jardim-de-infância e no ATL. Assim, as suas respostas, no que diz respeito às actividades para o Jardim-de-infância, cruzam-se num aspecto comum: a preferência pelo brincar no recreio. De facto, é o recreio que proporciona mais liberdade à criança e onde ela se sente feliz.

No que se refere às actividades que gostariam de desenvolver no ATL, essas são muito variadas e as crianças centram-se exclusivamente nas ofertas existentes no interior da instituição e exprimem-se de acordo com as suas preferências.

Em suma, para que o brincar seja efectivamente inserido nos processos educativos é necessária uma atitude favorável ao mesmo, bem como uma mudança no comportamento de cada interveniente no desenvolvimento da criança. Assim, o papel dos agentes educativos e da sociedade, de uma forma geral, deve centrar-se mais nas necessidades da criança e no seu bem-estar, em vez de no seu próprio proveito. **Afinal, o brincar na infância é um assunto sério...**

Bibliografia

ALMEIDA, P. N. (2000). *Educação lúdica: Técnicas e jogos pedagógicos*. Brasil: Edições Loyola.

ANDER-EGG, E. (2008). A Animação Sociocultural e as perspectivas para o século XXI. In PEREIRA, J. D. L., VIEITES, M. F. e LOPES, M. S. (Coord.). *A animação sociocultural e os desafios do século XXI*. Pp. 19-32. Chaves: Intervenção.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

BRUNER, J. S. (1997). *Actos de significado: par uma psicologia cultural*. Lisboa: Edições 70.

CABRAL, A. (1991). *Jogos populares portugueses de jovens e adultos*. Lisboa: Editorial Noticias.

COSTA, E. e BENTES, K. (2001). *A importância do brincar no desenvolvimento de crianças de 03 a 05 anos portadoras de necessidades educativas especiais (D. M.) na educação infantil*. Belém - Pará: Universidade da Amazônia. (Consultada via online no dia 03 de Agosto de 2009)

COSTA, M. C. C. (2007). *Os prolongamentos nos Jardins-de-infância: A importância do brincar*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança. Universidade do Minho. (Trabalho efectuado sob a orientação da Professora Doutora Teresa Sarmento)

CUNHA, N. H. SILVA (1994). *Brinquedoteca: um mergulho no brincar*. São Paulo: Maltese.

CURTIS, A. (2006). O Brincar em diferentes culturas e em diferentes infâncias. in MOYLES, J. R. (2006). *A excelência do brincar*. Cap. 2, Pp. 38-49, São Paulo: Artmed Editora.

DAVID, B. (2006). O brincar, o pátio de recreio e a cultura da infância. in MOYLES, J. R. (2006). *A excelência do brincar*. Cap. 4, Pp. 63-79, São Paulo: Artmed Editora.

FÃO, M. e SARMENTO, T. (2005). *Ludotecas e tempos para brincar*. Braga: Universidade do Minho.

FORMOSINHO, J. e SARMENTO, T. (2000). A Escola Infantil Pública como Serviço Social - A Problemática do Prolongamento de Horário. in *Infância e Educação -Investigação e Práticas*, revista do GEDEI, 1, 1: Pp. 7-28. Lisboa.

FORMOSINHO, J. O. (1999). *Nota de apresentação*. Porto Editora

FORMOSINHO, J. O. e ARAÚJO, S. B. (1999). O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação. in *Análise Psicológica*, 2004, vol. 22, 1: Pp. 81-93. ISSN 0870-8231 (consultada via online no dia 25 de Maio de 2010: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v22n1/v22n1a09.pdf>)

FORMOSINHO, J. O., MÁXIMO, L., AZEVEDO, A. (2004). Tempos livres e brincadeiras - para quando o Reencontro de um Direito Perdido nas Malhas da Escolarização. In: Formosinho, Júlia Oliveira (coord.), *A Criança na Sociedade Contemporânea*. Pp. 97-129. Lisboa: Universidade Aberta.

GALEGO, C. e GOMES, A. A. (2005). *Emancipação, ruptura e inovação: o "focus Group" como instrumento de investigação*. Revista Lusófona de Educação, 5: 173-184. (Consultada na internet no dia 25 de Julho de 2009)

GARVEY, C. (1992). *Brincar*. Lisboa. Edições Salamandra.

GRAUE, M. E. e WALSH, D. J. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.

LOPES, M. S. (2004). *Animação Sociocultural em Portugal*. Chaves: Intervenção.

MASÓ, P. S. (2008). A Animação Sociocultural e a Socioeducativa no contexto da Infância, in PEREIRA, J. D. L., VIEITES, M. F. e LOPES, M. S. (Coord.). *A animação sociocultural e os desafios do século XXI*. Pp. 171-183. Chaves: Intervenção.

MONTAGNER, H. (1993). *A criança actor do seu desenvolvimento*. Lisboa: Instituto Piaget.

ODETE, O. e GRILLO, R. (2001). *Projecto de Formação para Animadores – Componente de Apoio à Família/Animação Educativa*. Lisboa: Ministério da Educação. (Consulta via Online no dia 07 de Outubro de 2010)

PAPALIA, D. E. e OLDA, S. W. (1998). *O Mundo da Criança*. São Paulo: Makron Books

PARDAL, L. e CORREIA, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.

PEREIRA, B. O. e NETO, C. (1997). A infância e as práticas lúdicas: Estudo das actividades de tempos livres nas crianças dos 3 aos 10 anos. in PINTO, M. e SARMENTO, M. J. (coord). *As crianças: Contextos e identidades*, pp. 219-264. Braga: Coleção infans Universidade do Minho.

PEREIRA, B. O. e NETO, C. (1999). As crianças, o Lazer e os Tempos Livres. in PINTO, M. e SARMENTO, M. J. *Saberes sobre as crianças - Para uma Bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998)*. Braga: Universidade do Minho.

PINTO, M. e SARMENTO, M. J. (1999). *Saberes sobre as crianças - Para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal*. Braga: Universidade do Minho.

ROSA, S. S. (1998). *Brincar, conhecer, ensinar*. São Paulo: Cortez.

SARMENTO, T. (2005). *(Re) Pensar a Interação Escola-Família*. Revista Portuguesa de Educação, vol. 18, nº 001, pp. 53-75. (Consultada via Online no dia no dia 04 de Agosto de 2009)

SARMENTO, T. (2002). As oportunidades das crianças nos prolongamentos de horário dos Jardins-de-Infância da rede pública. Cadernos da FENPROF - *Percursos e Percalços na Educação Pré-Escolar. Intervir para Mudar*. Pp. 34-41, Lisboa.

SARMENTO, T. e FÃO, M. (2005). Todos juntos a brincar e a aprender, in PEQUITO, P. e PINHEIRO, A. (Coord). *Actas do 1º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância*. Pp. 187-201. Braga: Universidade do Minho.

SMITH, P. K. (2006). O brincar e os usos do brincar. in MOYLES, J. R. (Org). *A excelência do brincar*, Cap. 1, Pp. 25-38. São Paulo: Artmed Editora.

SOARES, N. F. (2005). *Infância e direitos: Participação das crianças nos contextos de Vida-Representações, Práticas e Poderes*. Dissertação de doutoramento. Universidade do Minho. (Tese de doutoramento em Estudos da Criança orientada pelo Professor Doutor Manuel Jacinto Sarmento e consultada no repositório da Universidade do Minho no dia 15 de Julho de 2009)

SOLE, M. de B. (1980). *O Jogo Infantil*. Lisboa: Instituto de apoio à criança.

TEIXEIRA, C. C.B. (2004). *A Importância do Lúdico na Educação Infantil*. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes (Monografia consultada via online no dia 03 de Agosto de 2009)

TELES, M. L. S. (1997). *Socorro! É proibido brincar!*. Vozes: Rio de Janeiro.

VASCONCELOS, T. (2000). *A educação pré-escolar e os cuidados para a primeira infância em Portugal*. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica. (Consultado via online no dia 07 de Junho de 2010)

VILHENA, G. e SILVA, M. I. L. (2002). *Organização da Componente de Apoio à Família*. Lisboa: Ministério da Educação.

ZABALZA, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.

SITES:

<http://www.iacrianca.pt/crianca/convencao.htm>

http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/a_importancia_do_brincar.pdf

http://rleducacao.ulusofona.pt/arquivo_revistas/Educacao05/pdf05/artigos_carlagalego_albertogomes.pdf

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/374/37418104.pdf>

<http://www.vezdomestre.edu.br/monopdf/6/CYNTIA%20CRISTINA%20DE%20BRITO%20TEIXEIRA.pdf>

<http://sio.dgicd.min->

[edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/17/Lei%20_5-97.pdf](http://educacao.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/17/Lei%20_5-97.pdf)

<http://dre.pt/pdf1sdip/1997/06/133A00/28282834.pdf>

<http://www.unicef.pt/artigo.php?mid=18101111&m=2>

http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

http://www.oei.es/inicial/articulos/educacao_preescolar_portugal1.pdf

LEGISLAÇÃO CONSULTADA:

A Convenção sobre os Direitos da Criança, Adoptada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990.

Decreto - Lei nº 5, de 10/02/97 - Lei-Quadro da Educação Pré-escolar.

Decreto - Lei nº 147, de 11/06/97 - Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar.

Decreto-Lei 241/2001, de 30 de Agosto

Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro)

Anexos

Anexo I – Pedido de Autorização aos Pais



Caro(a) Encarregado(a) de Educação

Eu, Maria Clara Ferreira da Silva, sou funcionária desta instituição, a [REDACTED] presentemente, no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança na Universidade do Minho em Braga encontro-me a desenvolver um projecto de investigação intitulado “Do Jardim de Infância ao Centro de Actividades de Tempos Livres – Representações das crianças sobre o brincar”, sob orientação da Professora Doutora Teresa Sarmento.

Com este projecto pretendo compreender como o brincar é visto pelas crianças que frequentam dois contextos diferentes, o Jardim-de-Infância e o Centro de Actividades de Tempos Livres, perceber os significados que as crianças atribuem às actividades propostas pelo Jardim-de-Infância e pelo Centro de Actividades de Tempos Livres e conhecer como a criança usufrui do seu direito de brincar.

Neste estudo prevêem-se entrevistas em grupo e individuais às crianças e as mesmas serão feitas no período em que o seu educando se encontra a desenvolver as Actividades de Tempos Livres na [REDACTED] respeitando sempre a programação/planificação estipulada pela instituição das actividades, bem como os interesses da criança.

Assim, venho solicitar-lhe a autorização para que o seu educando seja um dos protagonistas desta investigação e comunicar-lhe que irei também pedir autorização ao seu filho e este só participará se assim o desejar. Saliento ainda que este estudo foi autorizado pela [REDACTED] e a equipa tem conhecimento dos objectivos do estudo.

Pela minha parte, comprometo-me a salvaguardar os melhores interesses da criança e a ter em conta as questões relacionadas com a ética na investigação com crianças. Coloco-me ao dispor para qualquer informação suplementar através do meu telemóvel [REDACTED] (partir das 21 horas).

Agradeço desde já a sua compreensão,

Com os melhores cumprimentos

(Maria Clara Silva)

Eu, _____, autorizo /não autorizo (riscar o que não interessa) o meu educando _____ a participar no referido estudo desde que sejam asseguradas as questões relacionadas com a ética na investigação.

Anexo II – Cartaz

Representações das crianças sobre o brincar

OBJECTIVOS:

- Compreender a importância do brincar.
- Saber como a criança gosta de passar o dia.
- Escutar a voz das crianças.
- Perceber se o brincar é um direito da criança.
- Perceber como, com quem e onde brincam as crianças.
- Saber quem escolhe as brincadeiras para as crianças.

QUE MÉTODO VOU USAR:

- Observar as crianças.
- Conversar.
- Entrevistar as crianças em grupo.

O Brincador

Quando for grande, não quero ser médico, engenheiro ou professor. Não quero trabalhar de manhã à noite, seja no que for. Quero brincar de manhã à noite, seja com o que for. Quando for grande, quero ser um brincador. (...)

Tenho mais em que pensar e muito mais que fazer. Tenho tanto que brincar, como brinca um brincador, muito mais o que sonhar, como sonha um sonhador, e também que imaginar, como imagina um imaginador... Quando for grande, quero ser um brincador. (...)

Alvaro Magalhães, O Brincador



Olá crianças!

Eu chamo-me Brincador.

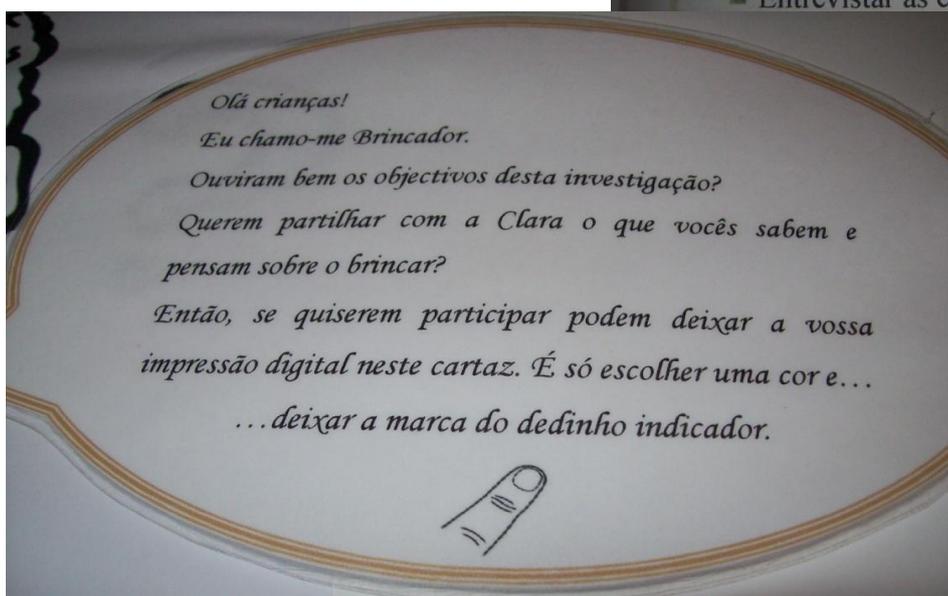
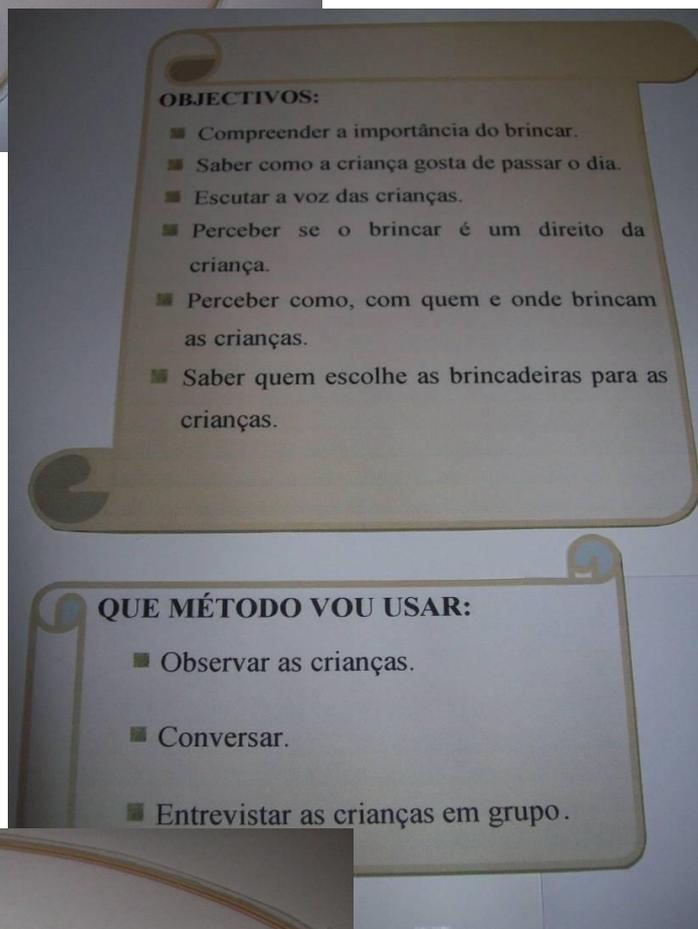
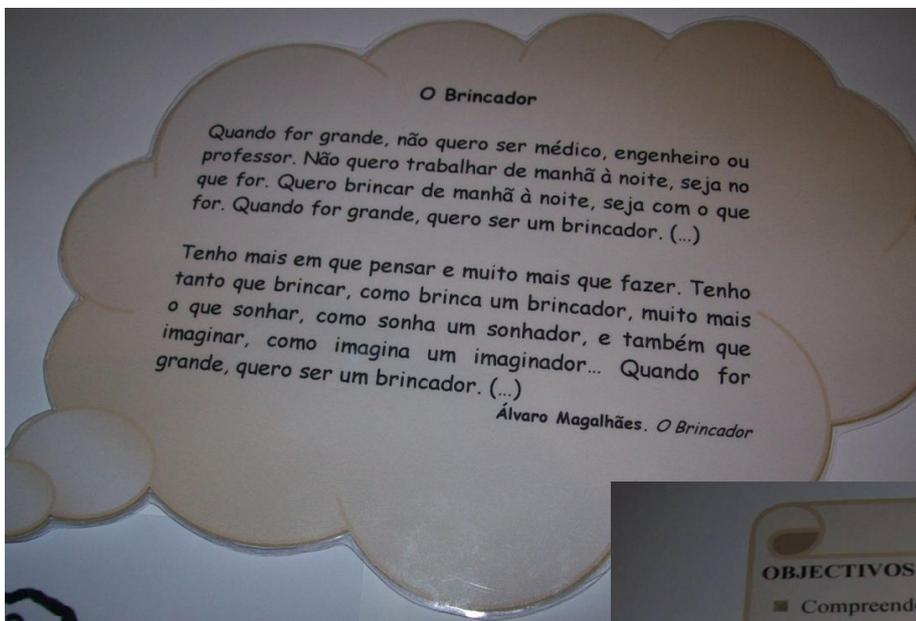
Querem bem os objetivos desta investigação?

Querem partilhar com a Clara o que vocês sabem e pensam sobre o brincar?

Então, se quiserem participar podem deixar a vossa impressão digital neste cartaz. E só escolher uma cor e...
...deixar a marca do dedinho indicador.



Cartaz usado para obter o consentimento das crianças para participarem na investigação



Componentes do Cartaz

Anexo III – Desdobrável

**O meu Passaporte
para a investigação
“Representações das
crianças sobre o
brincar”**

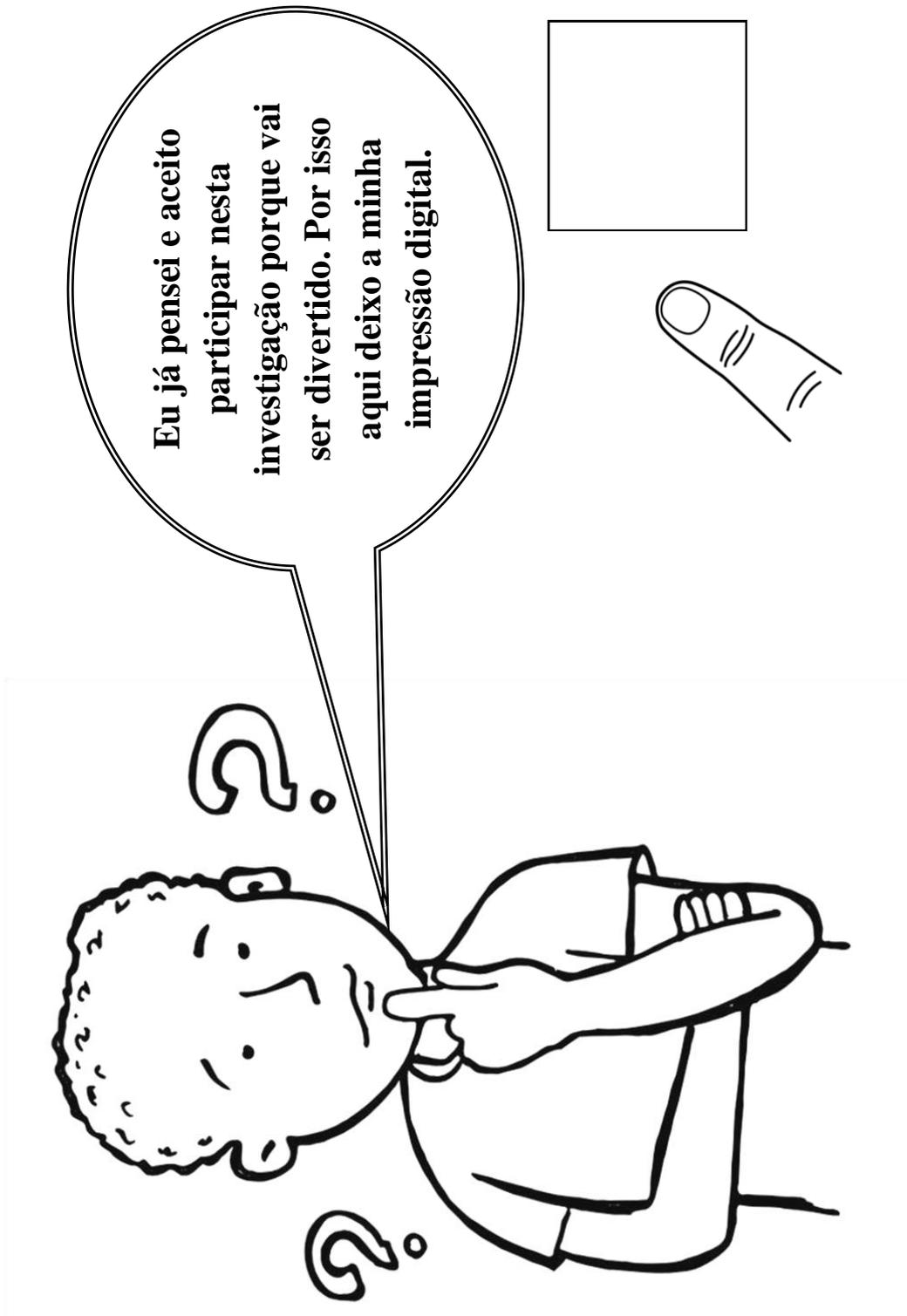
O Brincador

Quando for grande, não quero ser médico, engenheiro ou professor. Não quero trabalhar de manhã à noite, seja no que for. Quero brincar de manhã à noite, seja com o que for. Quando for grande, quero ser um brincador. (...)

Tenho mais em que pensar e muito mais que fazer. Tenho tanto que brincar, como brinca um brincador, muito mais o que sonhar, como sonha um sonhador, e também que imaginar, como imagina um imaginador... Quando for grande, quero ser um brincador. (...)

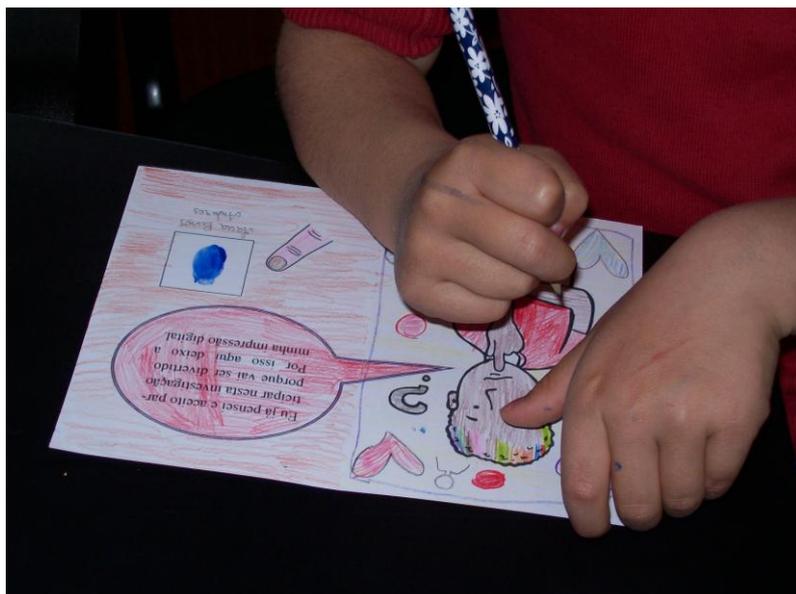
Álvaro Magalhães. *O Brincador*

(Parte exterior do desdobrável)



(Parte interior do desdobrável)

As crianças a pintarem o desdobrável



Anexo IV – Guião de entrevista

Guião de entrevista

1. Gostas de brincar?
2. Para ti, o que é brincar?
3. E o que é jogar?
4. Para ti, brincar e jogar são a mesma coisa?
5. Achas que é importante brincar? Porque? E jogar?
6. Ao que gostas mais de brincar?
7. Onde gostas mais de brincar?
8. Com quem costumavas brincar?
9. Brincas muito no Jardim-de-infância? Onde?
10. O que gostas mais de fazer no Jardim-de-infância?
11. E quando vens para aqui (Prolongamento de horário)? Brincas muito? Onde?
12. E o que fazes mais?
13. Onde brincas mais? No jardim-de-infância ou na Casa das Janelas Verdes?
14. Gostas de andar no Jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?
15. Porque vais para o Jardim-de-infância?
16. Porque vens para a Casa das Janelas Verdes?
17. Onde gostavas de passar o dia?
18. O que não gostas de fazer no Jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?
19. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?
20. Preferias estar no Jardim-de-infância ou no parque com escorregas e baloiços? Porquê?
21. Preferias estar na Casa das Janelas Verdes ou no parque com baloiços? Porquê?
22. O que gostavas de poder fazer no jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?
23. Achas que todas as crianças do mundo podem brincar? Porquê?
24. O que aprendes quando brincas? Porquê?
25. Tu também fazes trabalhos? Onde? Quais?
26. És tu que escolhe as actividades para fazer no Jardim-de-infância?
27. És tu que escolhes as actividades que queres fazer na Casa das Janelas Verdes?
28. Podes brincar em todos os cantinhos da tua sala no Jardim-de-infância?
29. Podes brincar em todos os espaços da Casa das Janelas Verdes?
30. Ficas cansado (a) de fazer actividades no Jardim-de-infância?
31. Ficas cansado (a) de fazer actividades na Casa das Janelas Verdes?
32. Achas o Jardim-de-infância parecido com a Casa das Janelas Verdes?
33. Para que serve o Jardim-de-infância? E a Casa das Janelas Verdes?
34. O que fazes nos teus tempos livres?

Anexo V – Quadro de análise das entrevistas

Quadro de análise das entrevistas feitas às crianças

Perguntas	Respostas	Comentários/Anotações
1. Gostas de brincar? Porquê?	1. Sim porque o meu pai gosta de brincar comigo (MB: F3) 2. Sim porque sim (FL: M3) 3. Gosto muito. Porque sim porque gosto de brincar com os meus amigos (RC: M3) 4. Sim. Porque é fácil fazer as coisas e tem brinquedos (MR: F3) 5. Sim. Porque gosto e é bom. A professora deixa (JP: M3) 6. Sim. Porque eu quero sempre brincar e senão depois os bebés choram (LS: F3)	- Encolhe os ombros - Quem são os bebés? R. São os meus bonecos
	1. Gosto muito muito porque gosto da casinha das bonecas e dos jogos e disso tudo (MS: F4) 2. Sim. Porque eu gosto e é divertido (DP: M4) 3. Sim. Porque é divertido e faz bem (GS: M4) 4. Sim. Porque gosto e é bom (AP: F4) 5. Sim. Porque eu gosto e adoro brincar com as Winx (RM: F4) 6. Gosto. Porque alguns jogos fazem eu aprender coisas e depois já sei e faço outros mais difíceis (MR: F4)	
	1. Sim. Porque é bom brincar (LA: F5) 2. Não. Porque não gosto. Não sei porquê (BS: F5) 3. Sim. Porque é bom e a minha mãe também brinca comigo (LM: F5) 4. Sim. Porque é bom e é divertido (DM: M5) 5. Sim. Porque fico contente e brinco com os meus amigos (IS: F5) 6. Sim. Porque é divertido. Eu gosto de brincar nas construções (RS: M5)	
	1. Sim. Porque é divertido (CR: F6) 2. Sim. Porque gosto dos brinquedos da escola e começo a brincar com uma coisa e depois com outra e depois com outra e começo a gostar. É fixe brincar (MC: F6) 3. Sim. Eu gosto porque é divertido e eu gosto mais é de futebol (DV: M6) 4. Sim. Porque sim. É bom brincar com as minhas amigas (MS: F6) 5. Não porque gosto mais de trabalhar porque trabalhar faz bem às mãos (MO: F6) 6. Sim. Porque faz bem e ficamos contentes quando estamos a brincar com o que queremos (MA: F6)	
2. Para ti, o que é brincar?	1. Brincar é jogar e fazer trabalhos (MB: F3) 2. É brincar com brinquedos (FL: M3) 3. Brincar é com os brinquedos e gosto das chaves para brincar. É andar de bicicleta e eu sei (RC: M3) 4. É fazer jogos, é ler livros, aprender coisas com os jogos que ensinam inglês e assim (MR: F3) 5. É brincar ao escorrega, à areia, ao baloiço, ao futebol na minha escola (JP: M3) 6. É brincar com bolas, às casinhas e com os bebés. É com isso tudo (LS: F3)	
	1. É brincar na casinha das bonecas com as bonecas e fazer a comida e vestir as bonecas (MS: F4) 2. É brincar com os carrinhos e com os legos (DP: M4) 3. É brincar ao futebol (GS: M4) 4. É brincar com muitos brinquedos (AP: F4) 5. Brincar é muito fixe porque faço o que gosto com os meus amigos (RM: F4) 6. É alguma coisa que os meninos gostam muito (MR: F4)	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. É brincar às escondidas, às apanhadinhas (LA: F5) 2. É brincar com os bonecos e eu só gosto às vezes (BS: F5) 3. É brincar com legos, com as bonecas (LM: F5) 4. Não sei. É brincar com os brinquedos (DM: M5) 5. Brincar é o mesmo que jogar mas jogar não é brincar porque jogar é a sério (IS: F5) 6. É brincar com tudo, com legos (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Brincar é poder brincar com os meus amigos (CR: F6) 2. É jogar no computador e Play Station, é o que eu gosto mais (MC: F6) 3. Brincar é fixe. Se nós brincarmos conseguimos apanhar ar fresco (DV: M6) 4. É jogar às escondidas, às apanhadinhas, ao escorrega (MS: F6) 5. Brincar é bom. Eu às vezes também brinco e gosto (MO: F6) 6. É brincar no escorrega, andar de baloiço, correr (MA: F6) 	
3. E o que é jogar?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jogar é jogar com os meninos que já sabem jogar e brincar (MB: F3) 2. É jogar com jogos na mesa (FL: M3) 3. Jogar é na mesa e é futebol (RC: M3) 4. Jogar é para quem não sabe as coisas. Quem já sabe não precisa de aprender e quem não sabe vai aprender com os jogos e com as pessoas que ensinam (MR: F3) 5. É chutar à bola para a baliza e é ganhar (JP: M3) 6. É jogar um jogo da Hello Kitty e fazer um puzzle e jogar com dados (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. É fazer jogos na mesa, montar jogos (MS: F4) 2. É atirar o dado e andar casas, ler as cartas, fazer puzzles (DP: M4) 3. É jogar jogos na mesa (GS: M4) 4. É jogar às cartas e fazer puzzles (AP: F4) 5. Jogar é brincar a sério. Eu gosto mais de brincar da outra maneira (RM: F4) 6. Jogar é fazer um puzzle (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. É jogar jogos com cartas (LA: F5) 2. Jogar é... não sei. É brincar (BS: F5) 3. É jogar às cartas (LM: F5) 4. Jogar é quase trabalhar (DM: M5) 5. Jogar não é brincar, é sem fazer asneiras, é jogar no computador (IS: F5) 6. É jogar jogos das caixas (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jogar é montar pecinhas na mesa (CR: F6) 2. É fazer puzzles e mais jogos na mesa (MC: F6) 3. Jogar é começar a montar peças na mesa (DV: M6) 4. É fazer jogos daqueles na mesa e que têm muitas peças mas alguns têm poucas (MS: F6) 5. É fazer jogos na mesa e no fim poder ir brincar com outras coisas (MO: F6) 6. É jogar jogos com os colegas na mesa (MA: F6) 	
4. Para ti, brincar e jogar são a mesma coisa?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim (MB: F3) 2. É igual (FL: M3) 3. Não. Eu gosto mais de brincar com os bebés e com os carros e chaves (RC: M3) 4. É. Mas a jogar aprendem-se mais coisas. Eu gosto mais de brincar mas também gosto de jogar e não faço asneiras. Alguns meninos vão jogar porque fazem asneiras e depois não brincam (MR: F3) 5. Sim. Jogar é para aprender e brincar também é (JP: M3) 6. Não porque brincar é melhor. Brincar tem muitos brinquedos e eu gosto (LS: F3) 	

	<p>1. Diferentes porque olha, a jogar algumas peças estão perdidas e a brincar estão os brinquedos todos como na casinha das bonecas e fazemos de conta. A jogar não podemos fazer de conta (MS: F4)</p> <p>2. Não. Eu gosto mais de jogar e é divertido e a jogar aprendo coisas e a ganhar (DP: M4)</p> <p>3. É diferente. Porque sim (GS: M4)</p> <p>4. Não. Brincar é com mais coisas e jogar é na mesa (AP: F4)</p> <p>5. Sim mas pouquinho. Fazer jogos é pouquinho fixe e brincar é muito. Às vezes eu faço uma asneira e vou fazer um jogo na mesa (RM: F4)</p> <p>6. Não porque um é jogar e outro é brincar (MR: F4)</p>	-Encolhe os ombros
	<p>1. Sim (LA: F5)</p> <p>2. Não. Brincar é brincar e jogar é jogar. Não é igual (BS: F5)</p> <p>3. Não porque o nome não é igual (LM: F5)</p> <p>4. Não. Jogar é jogar e brincar é brincar. Jogar é a sério e não é pra brincar (DM: M5)</p> <p>5. Gosto de brincar porque é com muita coisa e jogar não (IS: F5)</p> <p>6. Não. Brincar é que é bom, é mais fixe (RS: M5)</p>	
	<p>1. Não porque há muitas maneiras de brincar e jogar não, é na mesa a fazer puzzles e brincar é mais divertido (CR: F6)</p> <p>2. Sim porque fazer jogos também é brincar (MC: F6)</p> <p>3. Sim. Mas eu gosto mais de brincar porque é mais divertido (DV: M6)</p> <p>4. Sim. Brincar é muito parecido com jogar e jogar é parecido com brincar (MS: F6)</p> <p>5. Sim e trabalhar não (MO: F6)</p> <p>6. Sim porque quando jogamos às escondidinhas também é brincar e fazem bem à saúde (MA: F6)</p>	
5. Achas que é importante brincar? E jogar, é importante? Porquê?	<p>1. O brincar é para os meninos rirem-se e ficam contentes. E jogar é importante e os meninos aprendem muitas coisas (MB: F3)</p> <p>2. Sim. Porque sim e porque os meninos ficam contentes (FL: M3)</p> <p>3. Sim porque eu quero brincar. Jogar não porque eu não me portei mal (RC: M3)</p> <p>4. Brincar não é importante porque tem coisas mais fáceis e jogar é porque tem coisas mais difíceis. Eu as difíceis já sei e depois os outros meninos é que vão aprender. Eu gosto de conversar e desenhar e já não sou bebé até tenho um capacete dos grandes (MR: F3)</p> <p>5. Sim com as minhas amigas. Eu gosto mais de brincar. Jogar é importante para aprender a jogar muitas coisas (JP: M3)</p> <p>6. Sim porque as crianças ficam contentes. Eu gosto de brincar e fico contente. E jogar às vezes (LS: F3)</p>	
	<p>1. Sim o brincar tem muita alegria e é divertido e a jogar é divertido com os adultos e com as pessoas. (MS: F4)</p> <p>2. Não. Jogar é importante. Eu gosto mais de jogar com o dado e andar casas (DP: M4)</p> <p>3. Sim porque brincar é bom. Sim o jogar é pra aprender muito (GS: M4)</p> <p>4. Sim e jogar é importante porque sim (AP: F4)</p> <p>5. Sim porque eu adoro brincar, já te disse. E jogar também é importante mas eu gosto mais de brincar e de fazer desenhos (RM: F4)</p> <p>6. Sim eu gosto muito de brincar e jogar é importante porque os jogos fazem falar brasileiro e falar inglês. Eu gosto de brincar e jogar (MR: F4)</p>	
	<p>1. Sim, é importante mas é mais importante trabalhar (LA: F5)</p> <p>2. Não. E jogar também não é importante. Trabalhar é que é. Brincar não é nada. Trabalhar é que é importante e aprende-se e a brincar não. (BS: F5)</p> <p>3. Sim (LM: F5)</p> <p>4. Brincar é importante, é divertido e jogar também porque faço muitas coisas que eu gosto para aprender (DM: M5)</p> <p>5. Sim porque eu gosto muito de brincar e jogar (IS: F5)</p> <p>6. Sim. Porque sim. Jogar não porque eu gosto mais de brincar (RS: M5)</p>	

	<p>1. Sim, o brincar é importante e fico feliz e jogar é porque aprendemos coisas novas nos puzzles e é mais importante jogar (CR: F6)</p> <p>2. Sim porque depois quando são adultos já só podem brincar com os filhinhos. E jogar é importante porque é divertido. Eu gosto das duas coisas (MC: F6)</p> <p>3. Sim. E trabalhar é para aprender. Os jogos difíceis se nós estivermos atentos parecem fáceis (DV: M6)</p> <p>4. Sim porque brincar e jogar fazem bem e alguns jogos ensinam coisas (MS: F6)</p> <p>5. É mais importante trabalhar. Trabalhar é fixe para aprender e é divertido. Às vezes a professora diz que os trabalhos de matemática são difíceis mas são fáceis (MO: F6)</p> <p>6. Sim e jogar sim. Porque aprendemos a andar no escorrega direitos. A jogar aprendemos regras e aprendemos jogos difíceis que ensinam coisas e temos de estar atentos (MA: F6)</p>	
6. Ao que gostas mais de brincar?	<p>1. Gosto de brincar no computador a fazer jogos (MB: F3)</p> <p>2. Com carrinhos, com as motas (FL: M3)</p> <p>3. Nas casinhas, com os carrinhos, com a camioneta e camiões e carros e andar nos cavalos da escola e no baloiço e correr com o meu pai (RC: M3)</p> <p>4. Eu gosto às escondidas e às mães e aos pais e com os brinquedos e com a minha mãe (MR: F3)</p> <p>5. Com brinquedos e no parque ao escorrega (JP: M3)</p> <p>6. Às casinhas, aos pintainhos, à Hello Kitty e com as barbies (LS: F3)</p>	- Encolhe os ombros.
	<p>1. NA casinha das bonecas e em todos os lados (MS: F4)</p> <p>2. Gosto de jogar jogos (DP: M4)</p> <p>3. Às escondidas, às Winx, ao futebol, ao UNU (GS: M4)</p> <p>4. Com bonecas, com legos e com brinquedos (AP: F4)</p> <p>5. Brincar às Winx, às barbies, às fadas e às princesas e com as Polly (RM: F4)</p> <p>6. Às escondidas e aos bolos, fazer bolos na areia e aos cozinheiros que é fazer comida de areia (MR: F4)</p>	- O UNU é um jogo de cartas
	<p>1. Às princesas gémeas, às Winx, às escondidinhas (LA: F5)</p> <p>2. Fazer um bolo na areia. Na minha escola tem lá um tanque de areia para brincarmos e até ficam as mãos lisinhas (BS: F5)</p> <p>3. Com bonecas (LM: F5)</p> <p>4. Brincar aos cowboys (DM: M5)</p> <p>5. Eu gosto de brincar na casinha e com os bebés (IS: F5)</p> <p>6. Ao homem de fogo que queima toda a gente e é mau. Gosto de andar na praia. Eu não gosto de brincar aos cowboys é aborrecido e não gosto de brincar às casinhas (RS: M5)</p>	
	<p>1. Gosto de brincar na praia a fazer castelos na areia, ao macaquinho de chinês (CR: F6)</p> <p>2. No computador, na Play Station, pinturas e desenhos e faço muitos para a minha mãe e para o meu pai (MC: F6)</p> <p>3. Ao futebol, luta livre, às escondidas, às apanhadinhas e correr (DV: M6)</p> <p>4. Às apanhadinhas, às escondidas, ao escorrega (MS: F6)</p> <p>5. Às Winx, às pequenas sereias, às fadas e também gosto de trabalhar (MO: F6)</p> <p>6. Ao futebol, ao lençinho vai na mão e às escondidinhas e de correr e às apanhadinhas. E gosto de jogar aos peixinhos com as cartas e ao computador (MA: F6)</p>	
7. Onde gostas mais de brincar?	<p>1. Na minha casa (MB: F3)</p> <p>2. No meu quarto na minha casa (FL: M3)</p> <p>3. Aqui na cozinha, na terra, no parque nos baloiços e não sei mais (RC: M3)</p> <p>4. No Shopping, em casa, na Casa das Janelas Verdes na biblioteca e também gosto de ir ao desenho (MR: F3)</p> <p>5. Nas construções, na cozinha e no recreio da escola (JP: M3)</p> <p>6. Em casa na sala e tenho lá uma casinha e um carrinho de bebés que são prendinhas que deu o Pai Natal (LS: F3)</p>	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em todos os sítios e mais na praia norte (MS: F4) 2. Na Casa das Janelas verdes porque tem muitos jogos para eu fazer e eu escolho e arrumo (DP: M4) 3. Eu gosto de jogar no computador e brincar no parque (GS: M4) 4. Na minha casa com a minha mãe que brinca comigo (AP: F4) 5. Na Casa das Janelas verdes, na escola, em casa com a mãe e o pai (RM: F4) 6. No recreio da escola e também no parque e aqui na Casa das Janelas verdes também e em casa também e fora de casa também (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em casa e no parque (LA: F5) 2. Na rua porque há relva e flores e eu apanho flores para a minha mãe (BS: F5) 3. Em casa com os meus brinquedos (LM: F5) 4. Na rua (DM: M5) 5. Eu gosto na Casa das Janelas verdes e em casa e na escola no recreio (IS: F5) 6. No parque e na escola porque tem o parque que tem muitas coisas para brincar (RS (M5)) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na praia e em casa com o meu pai (CR: F6) 2. Na Casa das Janelas Verdes, na escola e em casa (MC: F6) 3. No parque com o meu irmão, no escorrega e o skate (DV: M6) 4. No recreio da escola porque tem baloiços, escorrega, areia, casinhas. Eu gosto mais de brincar cá fora no recreio (MS: F6) 5. No computador e nos baloiços e no escorrega (MO: F6) 6. No parque, nos baloiços e no escorrega (MA: F6) 	
8. Com quem costumas brincar?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Com o João Pereira e a Maria Flor (MB: F3) 2. Sem ninguém. Não tem mais ninguém na minha casa. Às vezes brinco com a mamã e o papá (FL: M3) 3. Com os meus amigos e com a mãe e com o pai e com a mana muito pouquinho mas mais ou menos (RC: M3) 4. Com os meus amigos na escola e com a minha mãe e o papá. A mamã tem coisas mais fáceis para fazer e o papá mais importantes (MR: F3) 5. Com as minhas amigas e com a mamã e o papá. Com o meu papá brinco muito ao futebol (JP: M3) 6. Com o papá e com a mamã, com o meu gatinho e o cão que são de brincar e não fazem au au e nem miau e com a avó e o avô muito (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Com o meu pai e a minha mãe e a minha mana às vezes (MS: F4) 2. Sozinho a fazer jogos (DP: M4) 3. Em casa ao futebol com a minha mãe, o meu pai, o avô, o meu irmão (GS: M4) 4. Com a minha mãe e a minha irmã brinco mais (AP: F4) 5. Com os meus amigos muito e com o meu primo bebé que chora muito brinco às vezes. Mas às vezes brinco sozinha em casa (RM: F4) 6. Com os meus amigos na minha escola e no recreio. Sabias que eu gosto muito do recreio? Eu já te tinha dito (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Com a mamã, com o papá e com a irmã e brinco em casa (LA: F5) 2. Brinco mais com a minha mãe do que com o meu pai mas brinco pouquinho e não brinco muito com os meus amigos (BS: F5) 3. Com o mano e sozinha (LM: F5) 4. Com o pai (DM: M5) 5. Com a mamã porque o papá está a fazer a comida e vai trabalhar muito. E brinco com os meus amigos na escola no recreio (IS: F5) 6. Com ninguém, sozinho. Mas às vezes com a minha mãe (RS: M5) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Com o meu pai porque a minha mãe está sempre a dormir porque vem cansada do trabalho e às vezes acorda com mau humor. E com os meus amigos brinco na escola (CR: F6) 2. Com o meu papá e com a mamã brinco pouquinho. Ela só brincava mais quando eu era mais criança (MC: F6) 3. Com a minha mãe, o meu pai, o meu mano, o meu avô, a minha avó e o meu outro avô ao futebol (DV: M6) 4. Com a minha amiga Leonor, com a minha mãe e o meu pai brinco pouquinho porque eles têm muito trabalho para fazer (MS: F6) 5. Com o meu irmão. Com a mamã não e com o papá também não, só às vezes (MO: F6) 6. Com a mamã às escondidas e com os meus amigos na escola (MA: F6) 	
9. Brincas muito no Jardim-de-infância? Onde?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim. Brinco no recreio nas casinhas e no escorrega e a correr com os meus amigos (MB: F3) 2. Sim. Lá fora da escola no recreio (FL: M3) 3. Sim, com os meus amigos cá fora (RC: M3) 4. Sim no parque a andar nos baloiços e escorrega (MR: F3) 5. Sim. No recreio (JP: M3) 6. Sim no recreio a brincar com o escorrega (LS: F3) 	As crianças não percebem o que é o Jardim-de-infância. Então na pergunta substituí Jardim-de-infância por escolinha
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim, na casinha das bonecas e brinco mais no recreio (MS: F4) 2. Sim no recreio (DP: M4) 3. Sim. No escorrega, nas casinhas, na areia, jogar futebol no recreio (GS: M4) 4. Sim. No escorrega, no baloiço (AP: F4) 5. Sim no recreio a fazer bolos com areia, só (RM: F4) 6. Sim quando saímos para o recreio (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim na cozinha, no quartinho, nas construções e no parque (LA: F5) 2. Sim no recreio a fazer bolos e às escolinhas (BS: F5) 3. Sim no recreio a andar no escorrega e nos baloiços (LM: F5) 4. Sim no recreio a fazer corridas e a jogar futebol (DM: M5) 5. Sim, no recreio da escola e eu ando muito no escorrega (IS: F5) 6. Sim no escorrega, no baloiço, na caixa de areia, nos cavalos, nas casas e mais nada (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim, no recreio (CR: F6) 2. Sim, no recreio a jogar futebol e no baloiço (MC: F6) 3. Sim, na areia, jogar futebol que é o que eu gosto mais e gosto de brincar cá fora (DV: M6) 4. Sim, na minha escola brinco no tanque de areia (MS: F6) 5. No Jardim brinco quando acabo de trabalhar. Brinco nos baloiços, no escorrega, nos cavalinhos e nas casinhas (MO: F6) 6. Sim, no recreio no parque, no escorrega, nos baloiços e nos cavalinhos e nas casas (MA: F6) 	
10. O que gostas mais de fazer no Jardim-de-infância?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gosto de brincar mais com os jogos (MB: F3) 2. Brincar com coisas no recreio (FL: M3) 3. De fazer jogos e brincar com os meus amigos com brinquedos (RC: M3) 4. Andar no escorrega e nos baloiços e brincar com a areia (MR: F3) 5. Brincar com o Diogo com brinquedos e correr com os meus amigos (JP: M3) 6. Andar de cavalinho no recreio (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Brincar no recreio porque tem baloiços (MS: F4) 2. Brincar na sala e trabalhar para aprender (DP: M4) 3. Brincar na salinha e a fazer muitas fichas e eu gosto das difíceis (GS: M4) 4. Fazer bolinhos na areia (AP: F4) 5. Desenhos e de brincar com areia, só (RM: F4) 6. Gosto de brincar ao escorrega, baloiço também, nos cavalinhos, às escondidas, às apanhadinhas e aos policiaes com as minhas amigas (MR: F4) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fazer desenhos e mais nada (LA: F5) 2. De brincar a fazer bolinhos na areia mas brinco pouco porque vou para a sala cantar os boas tardes e fazer trabalhinhos quase sempre e fichas às vezes (BS: F5) 3. Brincar no recreio, na sala na cozinha e nos livros (LM: F5) 4. Jogar futebol, fazer corridas e está tudo (DM: M5) 5. Gosto de brincar na cozinha e nos triciclos no recreio (IS: F5) 6. Trabalhar na matemática (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Correr no recreio e fazer castelos na areia (CR: F6) 2. Jogar futebol e saltar do baloço (MC: F6) 3. Andar nos baloços, no escorregão e jogar futebol (DV: M6) 4. Brincar no recreio porque nas aulas tenho que ficar sempre sentada na cadeira a trabalhar e à espera de ir brincar (MS: F6) 5. Andar nos baloços (MO: F6) 6. Fazer trabalhos, desenhar, fazer fichas e jogar jogos (MA: F6) 	
11. E quando vens para aqui, para a Casa das Janelas Verdes, brincas muito? Onde?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim. Na biblioteca no canto dos livros, nos jogos e no computador (MB: F3) 2. Sim, no Polivalente e na Biblioteca e com os carrinhos (FL: M3) 3. Sim, no Polivalente e com o capacete nas construções e os carros e na cozinha (RC: M3) 4. Sim, no desenho, nos livros e nos jogos (MR: F3) 5. Sim a jogar computador, ver um filme, aos jogos e ver livros (JP: M3) 6. Sim. Nas Artes, na casinha, nos jogos (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim. Nos jogos, na biblioteca dos livros, no desenho, na casinha e em todos os sítios (MS: F4) 2. Sim nas Artes, no desenho, na pintura, nos jogos, na biblioteca, nos computadores e nas construções (DP: M4) 3. Sim. Na ludoteca e na biblioteca (GS: M4) 4. Brinco na casinha das bonecas e nos livros (AP (F4)) 5. Sim, na casinha na ludoteca e no quartinho das bonecas e nos jogos também um bocadinho às vezes (RM: F4) 6. Sim na biblioteca a jogar computador e ver livros (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim. Na casinha, no Desenho, na Biblioteca, no Polivalente (LA: F5) 2. Sim a fazer jogos na Ludoteca quando quero (BS: F5) 3. Sim, nos livros e na Ludoteca (LM: F5) 4. Sim. Brinco na Biblioteca a jogar computador e divirto-me a ler livros e no desenho quando faço desenhos e a fazer jogos grandes (DM: M5) 5. Sim, na cozinha e no Polivalente (IS: F5) 6. Sim, mais ou menos nos jogos e na Biblioteca (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim, na Biblioteca e na casinha das bonecas (CR: F6) 2. Sim, no computador, jogos na mesa e ver livros (MC: F6) 3. Sim. Brinco na Ludoteca e na Biblioteca (DV: M6) 4. Sim, no desenho, nas artes e nos jogos (MS: F6) 5. Sim, vou ao desenho (MO: F6) 6. Sim, na casinha, no quartinho e nas Artes e na Biblioteca (MA: F6) 	
12. E o que fazes mais?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vou às Artes Plásticas fazer trabalhos pra mostrar à mãe e ao pai (MB: F3) 2. Desenhos e jogos (FL: M3) 3. Brinco com o Diogo Matos, jogo computador e faço trabalhos nas Artes (RC: M3) 4. Desenhos, vou às Artes e vou ao Polivalente no meu dia (MR: F3) 5. Faço desenhos e trabalhos e a mãe e o pai gostam (JP: M3) 6. Faço desenhos e brinco com livros (LS: F3) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construções e faço trabalhos para levar para casa pra todos (MS: F4) 2. Faço jogos e vou ao Polivalente (DP: M4) 3. Brinco no Polivalente, nas construções e jogo muitos jogos sozinho e eu é que escolho (GS: M4) 4. Jogar computador e ir às Artes fazer trabalhos que mandam (AP: F4) 5. Brincar no Poli e jogar computador e às vezes tenho de ir às Artes fazer trabalhos (RM: F4) 6. Brincar na casinha e fazer jogos (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vou às Artes e à pintura e também brinco nas construções (LA: F5) 2. Vou aos livros na Biblioteca e gosto de estar a fazer jogos às vezes (BS: F5) 3. Vou ao Polivalente no meu dia e vou às artes fazer trabalhos pra mãe e o pai ver (LM: F5) 4. Brinco no Polivalente e gosto de ver filmes (DM: M5) 5. Faço muitas coisas, faço coisas na cozinha, jogos no computador e faço coisas nas artes que mandam para os pais ver que nós sabemos (IS: F5) 6. Jogo no computador e vou ao Polivalente e vou às Artes, que seca, só trabalhos pra levar (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Brinco nas construções e vou fazer trabalhos às Artes porque me chamam (CR: F6) 2 Gosto de fazer desenhos para a minha mãe e faço muitos e ela gosta (MC: F6) 3. Gosto do desenho e de brincar com o Pedro e a Beatriz (DV: M6) 4. Vou para a casinha das bonecas que eu gosto (MS: F6) 5. Brinco na casinha e nos jogos (MO: F6) 6. Vejo filmes e faço muitos trabalhos no Desenho e nas Artes pra levar e a mamã quer (MA: F6) 	
13. Onde brincas mais? No Jardim-de-infância ou na Casa das Janelas Verdes?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na escola e na Casa das Janelas verdes. Na escola eu gosto da professora (MB: F3) 2. Na escola que tem o recreio e baloiços (FL: M3) 3. Na Casa das Janelas verde faz mais coisas mas não vou lá pra fora só corro (RC: M3) 4. Na escola porque tem um parque que tem baloiços, escorrega e que também tem cavalinhos e tem casas grandes para brincar (MR: F3) 5. Na Casa das Janelas verdes porque tem muitas coisas para ver (JP: M3) 6. Na escolinha que tem cavalinhos, casinhas, escorrega e às vezes brinco na areia (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em todos os sitios porque tem coisas giras. Até gosto de brincar no Continente que tem coisas giras (MS: F4) 2. Na Casa das Janelas verdes porque tem mais jogos e eu é que escolho (DP: M4) 3. Na minha escolinha porque ando no escorrega e ando à luta a brincar no recreio (GS: M4) 4. Na escola porque escorrego e subo o escorrega e mexo na areia que eu gosto (AP: F4) 5. Na Casa das Janelas verdes porque eu adoro brincar na Casa das Janelas verdes porque tem coisas muito fixes que eu posso fazer e depois eu escolho algumas que quero fazer mas quando me porto mal fico de castigo a fazer um jogo na mesa (RM: F4) 6. Na escola porque tem o escorrega, o baloiço e a Casa das Janelas verdes não tem lá fora (MR: F4) 	

	<p>1. Na Casa das Janelas verdes porque gosto de fingir que sou a mãe e o boneco é o bebé mais vezes (LA: F5)</p> <p>2. Na Casa das Janelas verdes porque na minha escola só brinco no recreio e na minha sala arrumo rápido e aqui fico até à noite e tem muitos espaços que posso ir se quiser. Mas às vezes não quero ir porque não me apetece (BS: F5)</p> <p>3. Na Casa das Janelas verdes porque tem muitos jogos e livros e sítios para escolher (LM: F5)</p> <p>4. No Jardim-de-infância porque tenho mais tempo no recreio e na Casa das Janelas verdes não tem recreio e também estou mais tempo no Jardim-de-infância (DM: M5)</p> <p>5. Na escola porque tem triciclos, escorrega e baloiços (IS: F5)</p> <p>6. Na escola no recreio no escorrega e nas coisas que já te disse que lá tem (RS: M5)</p>	
	<p>1. Na Casa das Janelas verdes porque na Casa das Janelas verdes podemos brincar em todos os sítios (CR: F6)</p> <p>2. Nos dois sítios. Eu gosto muito também da Casa das Janelas verdes porque tem muitas actividades para escolher (MC: F6)</p> <p>3. Na Casa das Janelas verde porque eu gosto mais dos sítios da Casa das Janelas verdes e são divertidos e eu gosto mais do Polivalente (DV: M6)</p> <p>4. Na escola porque tem as casinhas de recreio e os baloiços e o escorrega e eu gostava que a Casa das Janelas verdes tivesse um recreio grande lá fora (MS: F6)</p> <p>5. Na Casa das Janelas verdes porque posso brincar sempre na casinha e no desenho e eu é que escolho (MO: F6)</p> <p>6. Na Casa das Janelas verdes porque tem o que nós precisamos e muita coisa para brincar e nós escolhemos (MA: F6)</p>	
14. Gostas de andar no Jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?	<p>1. Sim: MB (F3)</p> <p>2. Sim (FL: M3)</p> <p>3. Sim (RC: M3)</p> <p>4. Sim (MR: F3)</p> <p>5. Sim (JP: M3)</p> <p>6. Sim (LS: F3)</p>	
	<p>1. Sim porque na escola tem baloiços e na Casa das Janelas Verdes livros e essas coisas (MS: F4)</p> <p>2. Sim e na Casa das Janelas Verdes também (DP: M4)</p> <p>3. Sim e sim (GS: M4)</p> <p>4. Sim (AP: F4)</p> <p>5. Gosto e na Casa das Janelas Verdes também (RM: F4)</p> <p>6. Sim e na Casa das Janelas Verdes também (MR: F4)</p>	
	<p>1. Gosto e da Casa das Janelas Verdes também (LA: F5)</p> <p>2. Não. Gosto mais de andar na Casa das Janelas Verdes porque na Casa das Janelas Verdes posso fazer mais coisas, jogos, ler livros e ir onde quiser (BS: F5)</p> <p>3. Sim e na Casa das Janelas Verdes também porque tem muitos brinquedos (LM: F5)</p> <p>4. Gosto e na Casa das Janelas Verdes também (DM: M5)</p> <p>5. Sim e na Casa das Janelas Verdes também (IS: F5)</p> <p>6. Não e na Casa das Janelas Verdes também não porque é uma seca (RS: M5)</p>	
	<p>1. Sim (CR: F6)</p> <p>2. Gosto e na Casa das Janelas Verdes também (MC: F6)</p> <p>3. Sim e na Casa das Janelas Verdes também (DV: M6)</p> <p>4. Sim (MS: F6)</p> <p>5. Sim e na Casa das Janelas Verdes também (MO: F6)</p> <p>6. Sim e na Casa das Janelas Verdes gosto mais mais mais (MA: F6)</p>	

15. Porque vais para o Jardim-de-infância?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porque gosto de ir sempre para a escola (MB: F3) 2. Porque sim, o papá leva e a mamã também (FL: M3) 3. Porque vou, a mamã leva (RC: M3) 4. Porque nunca estou doente (MR: F3) 5. Porque a professor disse e a mamã (JP: M3) 6. Para fazer desenhos para a minha mãe e para brincar (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porque é divertido brincar (MS: F4) 2. Porque a mamã e o papa mandam (DP: M4) 3. Porque quero (GS: M4) 4. Porque eu gosto de brincar com as minhas amigas (AP: F4) 5. Porque eu adoro a escola (RM: F4) 6. Porque tenho de ir, a mamã manda. Só às vezes não vou quando estou doente (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para fazer trabalhos de matemática e brincar (LA: F5) 2. Porque é importante e aprende-se muitas coisas (BS: F5) 3. Porque o papá diz (LM: F5) 4. Porque tenho de ir e gosto de ir (DM: M5) 5. Para aprender o que a professora diz para quando ser grande saber as coisas (IS: F5) 6. Porque eu tenho de ir porque a mãe manda e não posso ficar em casa (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pra aprender (CR: F6) 2. Porque tenho de aprender a escrever e a ler, sabes que estou a crescer (MC: F6) 3. Porque é importante aprender coisas e passar para a escola primária (DV: M6) 4. Não sei, a minha mãe é que sabe (MS: F6) 5. Porque a minha mãe e o meu pai não deixam eu ficar em casa (MO: F6) 6. Porque a minha mãe vai trabalhar (MA: F6) 	
16. Porque vens para a Casa das Janelas Verdes?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porque gosto e a mamã diz (MB: F3) 2. Porque sim a mamã vem buscar aqui. Hoje o meu papá vem buscar à Casa das Janelas Verdes (FL: M3) 3. Porque sim, o papa diz (RC: M3) 4. Sempre que vou à escola depois venho pra Casa das Janelas Verdes no autocarro (MR: F3) 5. Porque eu posso e quero brincar (JP: M3) 6. Porque a mamã está a trabalhar (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se vou para a escola venho para a Casa das Janelas Verdes porque a minha mãe não me vai lá buscar (MS: F4) 2. Porque eu gosto muito da Casa das Janelas Verdes (DP: M4) 3. Porque vou todos os dias pra escola e depois a mamã e o papá vão trabalhar (GS: M4) 4. Porque gosto de brincar aos jogos, às construções com a Carlota (AP: F4) 5. Porque brinco muito e eu brinco mais na Casa das Janelas Verdes (RM: F4) 6. Porque tenho de vir, só às vezes quando a mãe vai buscar à escola é que não vou (MR: F4) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para brincar (LA: F5) 2. Porque é para brincar (BS: F5) 3. Porque a mamã está a trabalhar e não pode ir buscar à escola (LM: F5) 4. Porque a minha mãe não vai à escola e tenho de vir prá Casa das Janelas Verdes (DM: M5) 5. Porque eu gosto de brincar na Casa das Janelas Verdes e a minha mãe às vezes não pode ir buscar à escola mas pode à Casa das Janelas Verdes (IS: F5) 6. Porque a mamã não vai buscar à escola, às vezes vai e eu gosto. Ela deixa-me fazer muitas coisas e é fixe (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pra brincar (CR: F6) 2. Porque é divertido, tem coisas fixas e tem muitos jogos e venho para brincar. Só nas Artes é que faço coisas para aprender (MC: F6) 3. Porque a minha mãe trabalha aqui e eu gosto de vir pra Casa das Janelas Verdes (DV: M6) 4. Também não sei, a minha mãe manda (MS: F6) 5. Porque a minha mãe e o meu pai não podem ir buscar à escola, estão a trabalhar (MO: F6) 6. Porque a minha mãe não me vai buscar à escola, ela não pode (MA: F6) 	
17. Onde gostavas de passar o dia?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Gostava de passar com o meu pai no parque (MB: F3) 2. Na escola no recreio que tem baloiços (FL: M3) 3. Na minha casa a brincar no meu parque (RC: M3) 4. No parque porque também tem baloiços (MR: F3) 5. Com o pai no Continente e no Shopping (JP: M3) 6. Gostava de ficar com a mamã em casa e a passear com a mamã (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Numa loja com brinquedos de barbies (MS: F4) 2. Na Casa das Janelas Verdes porque é mais fixe, tem muitos jogos, muitos puzzles (DP: M4) 3. Em casa para ver filmes e brincar (GS: M4) 4. Na praia porque a minha mãe brinca na areia comigo (AP: F4) 5. Na praia porque faço castelos e na minha escolinha também gosto porque faço castelos com areia (RM: F4) 6. De férias para brincar com a minha mãe e o meu pai (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Em casa porque nunca fico e casa (LA: F5) 2. Em casa e talvez a passear porque é mais giro e apanha-se sol. Quando está chuva não saio (BS: F5) 3. Em casa porque tem televisão (LM: F5) 4. No recreio ou no parque (DM: M5) 5. De passar o dia na piscina e no parque (IS: F5) 6. Em casa pra brincar com os meus brinquedos é mais fixe (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na Casa das Janelas Verdes porque podemos brincar e fazer muitas coisas e podemos ir às Artes e escolher coisas pra brincar (CR: F6) 2. Em casa porque não fazia trabalhos nem tinha de aturar a professor (MC: F6) 3. Na praia porque a praia é fixe (DV: M6) 4. Em casa porque tenho muitas coisas para brincar (MS: F6) 5. Na casa da minha avó porque podia brincar sozinha e não me chateavam (MO: F6) 6. Em casa pra brincar e ver televisão (MA: F6) 	
18. O que não gostas de fazer no Jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não gosto de brincar dentro da sala só cá fora. Na Casa das Janelas Verdes só gosto de brincar (MB: F3) 2. De fazer desenhos e na Casa das Janelas Verdes só gosto de brincar e não gosto de fazer desenho (FL: M3) 3. Jogos na mesa gosto pouquinho. Na Casa das Janelas Verdes fazer trabalhos nas Artes pouquinho (RC: M3) 4. Fazer os trabalhos porque gosto mais de brincar. Às vezes é que não. Na Casa das Janelas Verdes não gosto muito de fazer jogos porque às vezes são difíceis (MR: F3) 5. Não gosto de arrumar. Arrumar não gosto (JP: M3) 6. Fazer pinturas. Na Casa das Janelas Verdes não gosto de fazer jogos na mesa (LS: F3) 	

	<p>1. Não gosto de fichas difíceis. Na Casa das Janelas Verdes não gosto de jogar computador (MS: F4)</p> <p>2. É de trabalhar e fazer fichas difíceis e fáceis e de estar na sala. Na Casa das Janelas Verdes gosto pouquinho de estar no desenho porque eu sou o ultimo a lanchar e já lá está cheio e todos os meninos estão a falar e por isso eu gosto pouquinho (DP: M4)</p> <p>3. Quando estou a fazer alguma coisa não gosto que me chamem pra fazer outras coisas. Na Casa das Janelas Verdes não gosto de ir às Artes fazer trabalhos (GS: M4)</p> <p>4. Não gosto de fazer desenhos e pinturas. E na Casa das Janelas Verdes também é desenhos e pinturas e não há mais nada (AP: F4)</p> <p>5. Não gosto de jogar à bola. Não gosto na Casa das Janelas Verdes de fazer jogos porque alguns são difíceis (RM: F4)</p> <p>6. Não gosto de fazer muitos trabalhos, só alguns (MR: F4)</p>	
	<p>1. Não gosto de fazer matemática cansa muito. E na Casa das Janelas Verdes gosto de fazer de tudo e eu escolho (LA: F5)</p> <p>2. Fazer os trabalhos e na Casa das Janelas Verdes fazer os jogos dos difíceis (BS: F5)</p> <p>3. Ir para os legos. Na Casa das Janelas Verdes não gosto do Polivalente porque fico cansada (LM: F5)</p> <p>4. Gosto de fazer tudo e na Casa das Janelas Verdes não gosto dos livros (DM: M5)</p> <p>5. Às vezes não gosto de fazer nada e às vezes gosto de tudo. Na Casa das Janelas Verdes não gosto da pintura e dos jogos que têm as peças pequeninas e estragadas (IS: F5)</p> <p>6. De jogar à bola porque é uma seca. Na Casa das Janelas Verdes não gosto de fazer desenhos e pinturas e trabalhos nas artes porque é uma seca (RS: M5)</p>	
	<p>1. De fazer muitas fichas num dia. Na Casa das Janelas Verdes de ir ao desenho porque às vezes os meninos fazem muito barulho (CR: F6)</p> <p>2. Comer a comida. O resto gosto de tudo e na Casa das Janelas Verdes gosto de tudo (MC: F6)</p> <p>3. Não gosto de trabalhar, de fazer fichas. Na Casa das Janelas Verdes gosto pouquinho de ouvir histórias quando me mandam (DV: M6)</p> <p>4. De trabalhar e fazer fichas. Na Casa das Janelas Verdes de ir prá casinha porque depois tenho de arrumar o que os outros meninos desarrumam (MS: F6)</p> <p>5. Não gosto de brincar com plasticina porque cola nas mãos. Na Casa das Janelas Verdes não gosto dos jogos porque faltam peças e alguns estão estragados e de fazer pinturas não gosto (MO: F6)</p> <p>6. Eu gosto de tudo mas menos dos legos, é cansativo. Na Casa das Janelas Verdes gosto de tudo (MA: F6)</p>	
19. Costumas brincar com os adultos no jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?	<p>1. Sim, com a professora (MB (F3)</p> <p>2. Sim (FL: M3)</p> <p>3. Não mas às vezes porto-me mal e brinco (RC: M3)</p> <p>4. Não. Na Casa das Janelas Verdes às vezes sim na Ludoteca com jogos (MR: F3)</p> <p>5. Sim (JP: M3)</p> <p>6. Não. Na Casa das Janelas Verdes às vezes sim (LS: F3)</p>	
	<p>1. Sim (MS: F4)</p> <p>2. Não, só às vezes pouquinho. Eu brinco sozinho e às vezes com o meu amigo (DP: M4)</p> <p>3. Na escola não e na Casa das Janelas Verdes sim, às vezes faço jogos na mesa (GS: M4)</p> <p>4. Sim. Às vezes com a minha professora. E na Casa das Janelas Verdes também a fazer jogos (AP: F4)</p> <p>5. Sim, às vezes (RM: F4)</p> <p>6. Sim com a professora às vezes. Na Casa das Janelas Verdes às vezes (MR: F4)</p>	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não e na Casa das Janelas Verdes sim (LA: F5) 2. Não (BS: F5) 3. Não (LM: F5) 4. Não e na Casa das Janelas Verdes não (DM: M5) 5. Sim. Sim (IS: F5) 6. Não. Na Casa das Janelas Verdes também não (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim, com as estagiárias. Na Casa das Janelas Verdes costumo fazer puzzles com as pessoas que trabalham aqui (CR: F6) 2. No Jardim não e na Casa das Janelas Verdes costumo jogar jogos (MC: F6) 3. Não, só brinco com os meus amigos. Na Casa das Janelas Verdes algumas vezes (DV: M6) 4. Às vezes com a estagiária depois do lanche. Na Casa das Janelas Verdes às vezes a fazer jogos (MS: F6) 5. Às vezes mas pouquinhas. Na Casa das Janelas Verdes muitas vezes faço jogos na mesa (MO: F6) 6. Sim, com as estagiárias. E na Casa das Janelas Verdes também nos jogos eu brinco (MA: F6) 	
20. Preferias estar no Jardim-de-infância ou no parque com escorregas e baloiços? Porquê?	<ol style="list-style-type: none"> 1. No escorrega porque gosto (MB: F3) 2. No parque porque gosto muito (FL: M3) 3. Nos baloiços porque sim (RC: M3) 4. Com escorregas e baloiços porque posso brincar mais (MR: F3) 5. No parque porque gosto (JP: M3) 6. No parque a brincar (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. No parque gosto de estar mais (MS: F4) 2. No parque porque o parque é mais fixe (DP: M4) 3. No parque porque gosto (GS: M4) 4. No parque porque posso brincar mais (AP: F4) 5. No escorrega e baloiços porque é muito fixe (RM: F4) 6. No parque porque tem baloiços para brincar e é divertido para os pequenos (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. No parque porque gostava de brincar mais lá e ficar mais tempo mas o meu pai não deixa porque tem de trabalhar (LA: F5) 2. No parque porque lá brinca-se muito (BS: F5) 3. No parque porque tem escorregas e eu gosto (LM: F5) 4. No parque é mais divertido (DM: M5) 5. Escorregas e baloiços porque gosto mais (IS: F5) 6. No parque porque gosto de estar no parque e não era uma seca (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. No parque porque temos sítio para brincar (CR: F6) 2. No parque é mais divertido do que na escola que se tem de aprender e aturar a professor e fazer o que ela manda (MC: F6) 3. No parque porque gosto mais de brincar lá (DV: M6) 4. No parque porque é mais divertido, tem baloiços, escorrega (MS: F6) 5. No parque porque assim podia brincar com o meu irmão e a minha prima e é mais fixe (MO: F6) 6. Na escola porque temos cantinhos que eu gosto de brincar (MA: F6) 	
21. Preferias estar na Casa das Janelas Verdes ou no parque com baloiços? Porquê?	<ol style="list-style-type: none"> 1. No parque com escorregas porque gosto mais do parque (MB: F3) 2. No parque porque sim e eu gosto (FL: M3) 3. Com escorregas e baloiços porque sim e é bom (RC: M3) 4. Com escorregas e baloiços porque gosto mais (MR: F3) 5. No parque porque eu gosto mais (JP: M3) 6. No parque a brincar porque eu fico contente (LS: F3) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na Casa das Janelas Verdes e no parque porque tem baloiços. Eu gostava que a Casa das Janelas Verdes tivesse baloiços (MS: F4) 2. Nos escorregas porque também é mais fixe (DP: M4) 3. No parque porque sim e é divertido (GS: M4) 4. No parque porque é melhor (AP: F4) 5. Na Casa das Janelas Verdes porque tem muitas coisas que eu gosto mas gostava que tivesse baloiços e escorrega lá fora mas não tem (RM: F4) 6. No parque porque tem baloiços para eu brincar muito (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na Casa das Janelas Verdes porque gosto da Casa das Janelas Verdes e tem muitas coisas giras (LA: F5) 2. No parque porque é melhora apanho ar (BS: F5) 3. No parque porque gosto muito (LM: F5) 4. Na Casa das Janelas Verdes porque posso ver coisas e posso brincar mais (DM: M5) 5. Com escorregas e baloiços também (IS: F5) 6. Na Casa das Janelas Verdes porque posso jogar um bocadinho de computador mas depois gosto do parque (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na Casa das Janelas Verdes porque temos muitas coisas para escolher (CR: F6) 2. Nos dois sítios. De manhã no parque e depois aqui à tarde porque a Casa das Janelas Verdes é divertida e tem muitas coisas e as pessoas não são muito chatas (MC: F6) 3. No parque porque no parque é mais fixe. Mas também gosto de estar na Casa das Janelas Verdes algumas vezes (DV: M6) 4. Na Casa das Janelas Verdes porque gosto das Artes e do Desenho são os sítios preferidos (MS: F6) 5. Também no parque porque é mais divertido (MO: F6) 6. Na Casa das Janelas Verdes porque tem tudo o que eu gosto de fazer e escolher (MA: F6) 	
22. O que gostavas de poder fazer no jardim-de-infância? E na Casa das Janelas Verdes?	<ol style="list-style-type: none"> 1. De ir ao parque. Na Casa das Janelas Verdes gostava de trabalhar nas Artes (MB: F3) 2. Brincar no recreio e na Casa das Janelas Verdes brincar muito (FL: M3) 3. Jogar computador e brincar com brinquedos, com bonecos e com carrinhos (RC: M3) 4. Desenhos e na Casa das Janelas Verdes desenhos também (MR: F3) 5. Jogar no recreio. Na Casa das Janelas Verdes jogar no computador muito tempo (JP: M3) 6. Desenhos. Na Casa das Janelas Verdes brincar na casinha com bonecas, com as minhas amigas. Não deixam brincar na casinha da escola (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Andar de baloiço sempre. Na Casa das Janelas Verdes não posso andar mas gostava de brincar na casinha das bonecas mas às vezes não deixam e tenho de ir a outros sítios (MS: F4) 2. Brincar sempre no parque e brincar com jogos. Na Casa das Janelas Verdes brincar com brinquedos e jogos (DP: M4) 3. Andar no baloiço e no escorrega e fazer bolos com areia. Na Casa das Janelas Verdes jogos fáceis na mesa e desenhos e jogar computador (GS: M4) 4. Brincar às casinhas. Na Casa das Janelas Verdes jogar computador porque gosto muito (AP: F4) 5. Fazer desenhos e na Casa das Janelas Verdes jogar computador (RM: F4) 6. Ficar sempre no recreio. Na Casa das Janelas Verdes nas Artes para fazer coisas (MR: F4) 	

	<p>1. Brincar na cozinha todos os dias mas não vou, a professor não deixa e ela é que manda e fazer desenhos. Na Casa das Janelas Verdes gosto de tudo e faço de tudo (LA: F5)</p> <p>2. Brincar no recreio. Na Casa das Janelas Verdes gostava de fazer mais trabalhos nas artes porque são engraçados e a mamã e o papá gostam (BS: F5)</p> <p>3. Na Casa das Janelas Verdes jogos e na minha escola também jogos para aprender coisas (LM: F5)</p> <p>4. Jogar à bola no recreio e na Casa das Janelas Verdes jogar computador mas jogo pouquinho (DM: M5)</p> <p>5. Poder andar no recreio que tem baloiços, escorrega e uma coisa que é cheia de areia para fazer bolos. Tem cavalinhos e duas casas com uma janela partida. Na Casa das Janelas Verdes poder ir sempre para o Polivalente brincar e estar na casinha com bonecas e mais nada (IS: F5)</p> <p>6. Brincar com os bichos, com formigas que são brinquedos não são a sério. Na Casa das Janelas Verdes jogar computador e também ir ao Polivalente nos outros dias (RS: M5)</p>	
	<p>1. Fazer colagens e fazer construções (CR: F6)</p> <p>2. Andar sempre sem comer e brincar sempre no recreio e ir comer a casa. NA Casa das Janelas Verdes gostava de jogar sempre computador porque é fixe (MC: F6)</p> <p>3. Brincar a jogar futebol. E na Casa das Janelas Verdes gostava de ir sempre para o Polivalente jogar futebol com o meu amigo Pedro. O que eu gosto mesmo muito é de brincar com os meus amigos (DV (M6))</p> <p>4. Brincar e fazer só desenhos. Na Casa das Janelas Verdes jogar computador e ir para o desenho (MS: F6)</p> <p>5. Só brincar. Na Casa das Janelas Verdes gostava de fazer desenhos porque dão energia pra mim (MO: F6)</p> <p>6. Brincar todo o dia nos cantinhos e escolher. Na Casa das Janelas Verdes eu escolho. Na Casa das Janelas Verdes também queria brincar a fazer castelos com areia e ter baloiços. Na escola eu brinco no recreio e gosto (MA: F6)</p>	
23. Achas que todas as crianças do mundo podem brincar? Porquê?	<p>1. Sim porque têm de aprender (MB: F3)</p> <p>2. Sim porque têm brinquedos (FL: M3)</p> <p>3. Podem porque sim. São pequeninos e podem brincar (RC: M3)</p> <p>4. Sim porque podem comprar brinquedos (MR: F3)</p> <p>5. Porque elas portam-se bem e gostam de brincar com brinquedos (JP: M3)</p> <p>6. Não, porque elas batem e depois não brincam e vão de castigo (LS: F3)</p>	
	<p>1. Sim porque são crianças e as mães podem comprar os brinquedos e assim (MS: F4)</p> <p>2. Sim porque brincar é divertido e as crianças gostam e elas têm brinquedos e eu tenho muitos brinquedos e brinco muito na minha casa (DP: M4)</p> <p>3. Podem porque sim e têm brinquedos (GS: M4)</p> <p>4. Podem porque são crianças e são pequeninas e precisam de brincar para se divertirem (AP: F4)</p> <p>5. Não porque os papás e as mamãs não tem dinheiro para comprar as coisas das Winx e mais coisas (RM: F4)</p> <p>6. Não. Há crianças que não podem brincar porque os pais não têm dinheiro para comprar (MR: F4)</p>	
	<p>1. Podem porque são crianças e as crianças brincam (LA: F5)</p> <p>2. Não porque não têm dinheiro para comprar brinquedos e outros têm (BS: F5)</p> <p>3. Sim porque são pequenas e os pais dão-lhes os brinquedos (LM: F5)</p> <p>4. Não. Uns porque não têm dinheiro para comprar nada, nem livros, nem jogos. Há meninos pobrezinhos e que ajudam os pais a trabalhar (DM: M5)</p> <p>5. Podem porque se não brincarem elas ficam tristes (IS: F5)</p> <p>6. Não porque as mães não deixam e mandam fazer outras coisas (RS: M5)</p>	

	<p>1. Sim porque algumas têm brinquedos e algumas quando não têm brinquedos podem brincar com os seus irmãos ou com os seus amigos ou outras coisas a fingir (CR: F6)</p> <p>2. Sim até os pobres porque é divertido e é fixe e se não tiverem brinquedos até podem fazer bolos com areia. Eu também faço quando não tenho brinquedos e eles estão em casa (MC: F6)</p> <p>3. Sim porque já não há polícias maus e se não tiverem brinquedos podem ir brincar no parque porque ele é de todos os meninos (DV: M6)</p> <p>4. Acho que não porque alguns têm trabalhos de casa e outros não têm. Pró ano nós temos mais trabalhos porque vamos prá primária. E alguns são pobres e outros ricos e nós dá-mos brinquedos aos pobres (MS: F6)</p> <p>5. Sim porque brincar faz bem e é muito especial para os meninos se aprenderem a brincar melhor porque depois podem brincar com os seus amigos (MO: F6)</p> <p>6. Sim porque faz bem brincar a todos, trabalhar a todos e ler. As crianças podem brincar mas também têm de fazer trabalhos para aprender a serem grandes (MA: F6)</p>	
24. O que aprendes quando brincas? Porquê?	<p>1. Aprendo a jogar (MB: F3)</p> <p>2. Aprendo a brincar no baloiço e aprendo muito e a andar muito e com força (FL: M3)</p> <p>3. A jogar computador jogos dos difíceis (RC: M3)</p> <p>4. A ler e a fazer jogos porque está atenta (MR: F3)</p> <p>5. Aprendo a jogar com meninos e a ser amigo (JP: M3)</p> <p>6. Não sei. Só aprendo com a minha mãe porque eu gosto (LS: F3)</p>	
	<p>1. Aprendo porque faço trabalhos e brinco com os meus amigos (MS: F4)</p> <p>2. Aprendo que deixo partilhar os brinquedos com os meus amigos, deixo os meninos brincar comigo e sou amigo de todos (DP: M4)</p> <p>3. Aprendo coisas, a fazer bem quando faço jogos difíceis (GS: M4)</p> <p>4. Aprendo a fazer ginástica, dar cambalhotas (AP: F4)</p> <p>5. Aprendo a não lutar, a ser amiga, a partilhar, a ler (RM: F4)</p> <p>6. Aprendo as máximas coisas a jogar porque gosto (MR: F4)</p>	
	<p>1. Aprendo a não desarrumar tudo e a arrumar (LA: F5)</p> <p>2. Quando brinco nada e quando jogo aprendo. Não aprendo porque o brincar interessa pouquinho disse a minha avó Esperança (BS: F5)</p> <p>3. Aprendo a estar atenta e que é feio não partilhar (LM: F5)</p> <p>4. Aprendo a não me portar mal (DM: M5)</p> <p>5. Aprendo o que a professor está a dizer e aprendo a ser amiga dos outros (IS: F5)</p> <p>6. Aprendo a fazer coisas, a fazer jogos, a subir escorregas e a fazer todas as coisas (RS: M5)</p>	
	<p>1. A não estragar as peças, aprendo a montar puzzles (CR: F6)</p> <p>2. Aprendo muitas coisas, a brincar com outras coisas, aprendo a partilhar, falar baixinho, não ser invejosa, ser amiga e emprestar os brinquedos aos outros (MC: F6)</p> <p>3. Aprendo que brincar é divertido, é fixe, a esperar, a ser amigo, a não bater (DV: M6)</p> <p>4. Aprendo que é bom brincar, aprendo a partilhar e não aprendo mais coisas (MS: F6)</p> <p>5. Aprendo que brincar é bom para as pernas e para a cabeça pensar (MO: F6)</p> <p>6. Aprendo a desenhar, a fazer o abecedário, as letras, a partilhar a cantar, tantas coisas (MA: F6)</p>	

<p>25. Tu também fazes trabalhos? Onde? Quais?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim na escola para a minha mãe e são coisas importantes para aprender (MB: F3) 2. Sim, dentro da escola faço desenhos (FL: M3) 3. Sim. Na sala da escola faço desenhos e na Casa das Janelas Verdes também faço trabalhos e desenhos e faço trabalhos pra mamã e pro papá e eles gostam muito (RC: M3) 4. Às vezes faço. Na escola, na Casa das Janelas Verdes, em casa faço desenhos e já não faço borralhada como a minha irmã que tem 1 aninho (MR: F3) 5. Sim, na minha escola faço desenhos (JP: M3) 6. Faço desenhos. Na escola, na Casa das Janelas Verdes e em casa que a minha mãe deixa fazer desenhos e deixa estender as roupas do bebé e eu ajudo a mamã (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim, na escola. Todos os que a professora manda, problemas, matemática e fichas (MS: F4) 2. Sim na Casa das Janelas Verdes e na escola faço fichas e desenhos e na Casa das Janelas Verdes vou para o Desenho fazer desenhos e nas Artes faço prendas para a mãe e pro pai (DP: M4) 3. Sim na escola faço fichas difíceis e fáceis (GS: M4) 4. Sim, na minha escola. Faço coisas com as mãos, escolho uma cor e ponho a mão, desenhos para a mãe e para o pai (AP: F4) 5. Sim, na sala e na Casa das Janelas Verdes faço desenhos e na escola faço trabalhos de contar, são fichas sabes (RM: F4) 6. Sim. Na escola e na Casa das Janelas Verdes faço desenhos e nas Artes faço trabalhos (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Faço na escola e na Casa das Janelas Verdes. Na escola matemática e na Casa das Janelas Verdes desenho (LA: F5) 2. Faço na sala da escola. Pintar pinturas normais e outras coisas (BS: F5) 3. Sim. Na salinha da minha escola faço sopa de letras, coisas de pintar e de números (LM: F5) 4. Sim na sala da escola faço desenhos, pinturas, colagens, fichas e na Casa das Janelas Verdes desenhos, pinturas e mais nada (DM: M5) 5. Sim. Dentro da sala faço trabalhos de matemática, às vezes faço de fazer um risco e onde estão os pontinhos e às vezes uns que é para cortar (IS: F5) 6. Pois faço na escola. Borboletas com a tesoura e arrumo, arrumo, arrumo. É uma seca tantos trabalhos e não posso brincar. E na Casa das Janelas Verdes faço trabalhos nas Artes e estão sempre a chamar para outros trabalhos e trabalhos. São chatas, não me deixam fazer outras coisas e chamam para fazer outras sem eu escolher (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim. Aqui na Casa das Janelas Verdes faço para o Dia da Mãe nas Artes Plásticas e outros dias. Na escola faço trabalhos de contar e colar, fichas de pintar e com os números e letras (CR: F6) 2. Sim. Na Sala da escola, Português, Matemática e faço fichas e depois é que vou para os cantinhos brincar (MC: F6) 3. Sim, em casa a minha mãe deu-me um livro de linhas para aprender a escrever as letras e na escola faço fichas, muita coisa que já nem me lembro (DV: M6) 4. Faço, na escola, na Casa das Janelas Verdes e em casa. Faço na escola fichas e na Casa das Janelas Verdes desenhos e trabalhos nas Artes. Em casa faço docinho de morango e às vezes fichas de desenhos (MS: F6) 5. Sim. Faço matemática, fichas e muitos que eu nem te consigo dizer. Até faço para a minha mãe e o meu pai que são prendas e para a avó e o avô e para o mano alguns (MO: F6) 6. Sim, na sala na escola, na mesa eu faço fichas, trabalhos de meninos, aprendo matemática e mais coisas (MA: F6) 	

26. És tu que escolhe as actividades para fazer no Jardim-de-infância?	<ol style="list-style-type: none"> 1. É a professora que manda e a professora diz aos meninos para também trabalhar com a família (MB: F3) 2. É a professora (FL: M3) 3. É a professora que manda (RC: M3) 4. Sou eu que escolho mas só às vezes porque a professora é que manda (MR: F3) 5. É a professora que manda (JP: M3) 6. A professora manda (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. A professora escolhe sempre (MS: F4) 2. Sim quando sou o ajudante da minha sala (DP: M4) 3. A professora escolhe e às vezes é a estagiária (GS: M4) 4. Não. A professora diz ao chefe e o chefe diz para ir aos cantinhos (AP: F4) 5. É a professora que escolhe e manda para as áreas (RM: F4) 6. É a professora que manda (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. É a professor que manda e não deixa escolher (LA: F5) 2. A professora é que escolhe e diz (BS: F5) 3. É a professor que diz o que é para fazer (LM: F5) 4. Nós escolhemos e às vezes podemos ir logo, outras vezes temos que esperar que a professora pergunte aos meninos (DM: M5) 5. Escolho e depois a professora manda (IS: F5) 6. É a professora que manda, claro (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Às vezes a professora deixa escolher, podemos ir para os cantinhos ou fazer colagem ou desenho. Outras vezes temos fichas para fazer que a professora manda fazer e nós temos de fazer senão mete mau comportamento (CR: F6) 2. São os meninos que escolhem e às vezes podemos trocar temos de pedir à professora (MC: F6) 3. Ela deixa. Nós cada dia escolhemos uma área e a área que escolhemos não podemos trocar, só quando ela manda e nós temos de obedecer que ela é professora (DV: M6) 4. Nas fichas é a professora que manda. Para ir brincar sou eu que escolho (MS: F6) 5. A professora pergunta para onde queremos ir brincar e nós dizemos e ela deixa (MO: F6) 6. A professora deixa escolher para onde os meninos vão. Podemos escolher para ir prós cantinhos, casinha, livros, construções, computador, pró quadro (MA: F6) 	
27. Costumas ajudar a educadora em alguma tarefa?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não. (MB: F3) 2. Não ela é grande (FL: M3) 3. Sim, a contar a história, a arrumar (RC: M3) 4. Sim. Às vezes chamo os meninos da minha sala para sair para o recreio e depois ir para a sala (MR: F3) 5. Sim. A arrumar e brincar e jogar (JP: M3) 6. Não (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Costumo a fazer trabalhos, muitos trabalhos de Viana do Castelo para depois os pais verem (MS: F4) 2. Se for o ajudante da professora (DP: M4) 3. Não (GS: M4) 4. Sim quando sou o chefe, a pôr o nome, a fazer trabalhos para os pais depois verem (AP: F4) 5. Costumo quando sou a chefe, a dizer as áreas e às vezes a deitar ao lixo os bonecos velhos. É bom escolher porque posso brincar mais contente (RM: F4) 6. Não (MR: F4) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não. Eu gostava de poder escolher só que não posso e os pais e as professoras é que mandam não é? (LA: F5) 2. Só quando sou chefe. A professora e todos cantam a canção do chefe (BS: F5) 3. Sim a fazer trabalhos e prendas da mãe, do pai, do Natal (LM: F5) 4. Não (DM: M5) 5. Sim a fazer actividades, a ajudar a arrumar, ajudar os meninos que não acabaram as actividades (IS: F5) 6. Não (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Às vezes ajudo a arrumar e a pôr os comportamentos. Nós temos um quadro com os comportamentos dos meninos e eu chamo um a um e eles metem (CR: F6) 2. Sim, quando sou a chefe. Nós temos um quadro do chefe e depois cantamos uma canção e quem calhar é o chefe (MC: F6) 3. Sim. Hoje estivemos a ajudar a fazer um cabeçudo (DV: M6) 4. Às vezes limpo as mesas (MS: F6) 5. Às vezes a arrumar a sala, a meter os meninos no comboio pra ir prá cantina e pró lanche (MO: F6) 6. Sim. Ajudo a dar as capas, os comportamentos aos meninos, ajudo a ajudar os meninos nos computadores e ela deixa (MA: F6) 	
28. És tu que escolhes as actividades que queres fazer na Casa das Janelas Verdes?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eu escolho os sítios e vocês depois dizem (MB: F3) 2. Escolho eu e faço (FL: M3) 3. Sou eu que escolho os sítios para brincar (RC: M3) 4. Só os sítios e depois dizem o que é para fazer. Mas eu escolho os jogos pra fazer na mesa (MR: F3) 5. Sim. É bom escolher os sítios porque eu gosto (JP: M3) 6. Nós escolhemos. Eu gosto de escolher (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sou eu que escolho. É bom escolher porque fico mais feliz poder brincar (MS: F4) 2. Sou eu que escolho os sítios, eu porto-me bem e posso escolher (DP: M4) 3. Eu escolho sempre os sítios para brincar mas às vezes chamam-me para ir às Artes. É bom escolher (GS: M4) 4. Sou eu que escolho os sítios. Eu gosto de escolher porque sou amiga dos meninos e faço trabalhos com eles, brinco nos cantinhos com eles e não bato (AP: F4) 5. Sou eu que escolho para onde quero ir. Mas às vezes quando me zango com as minhas amigas fico a fazer um jogo e já não posso escolher (RM: F4) 6. Sou eu que escolho e posso ir a todo o lado e nunca fico de castigo (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sou eu que escolho os sítios para brincar e fazer outras coisas (LA: F5) 2. Sou eu que escolho na Casa das Janelas Verdes e é bom escolhermos. Nas Artes não escolho as actividades. Agora na Ludoteca escolho, na Biblioteca escolho (BS: F5) 3. Sou eu que escolho onde é que quero ir (LM: F5) 4. Sou eu que escolho. Eu gosto de escolher porque fico feliz (DM: M5) 5. Sou eu que escolho onde vou (IS: F5) 6. Sou eu que escolho. É bom escolher porque eu gosto (RS: M5) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Às vezes escolhem para eu fazer um puzzle e outras coisas. Eu escolho e para andar nos outros sítios da Casa das Janelas Verdes às vezes também me chamam. É bom escolher porque assim podemos ir às Artes, ao Desenho e Biblioteca quando nos apetece (CR: F6) 2. Escolho, não me mandam fazer as coisas (MC: F6) 3. Escolhemos para onde queremos ir e não temos que trocar. Todos os dias vamos para onde queremos (DV: M6) 4. Sou eu que escolho. Acho que é bom escolher porque fico contente (MS: F6) 5. Eu é que quero ir para os sítios e vou. É bom escolher porque já sabemos que vai ser divertido e não vamos zangados (MO: F6) 6. Sou eu que escolho. É bom escolher porque fico feliz (MA: F6) 	
29. Podes brincar em todos os cantinhos da tua sala no Jardim-de-infância?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim (MB: F3) 2. Sim (FL: M3) 3. Sim (RC: M3) 4. Sim mas há cantinhos para trabalhos (MR: F3) 5. Sim (JP: M3) 6. Sim (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Só posso brincar em alguns e outros são para trabalhar muito (MS: F4) 2. Sim (DP: M4) 3. Sim (GS: M4) 4. Há sítios para brincar e quem falar alto, der pontapés não pode brincar e fica de castigo e não pode ir para os cantinhos quando for a hora de ir (AP: F4) 5. Quase em todos. Às vezes temos de trabalhar (RM: F4) 6. Sim (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não. Há cantinhos para fazer trabalhos e não é para brincar (LA: F5) 2. NA escola não. Brinco mais no recreio. (BS: F5) 3. Às vezes alguns cantinhos estão fechados que a professora fecha (LM: F5) 4. Posso brincar em todos mas se for para trabalhar não é para brincar (DM: M5) 5. Sim (IS: F5) 6. Em todos não porque a professora não deixa (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim. Há um cantinho que não é para brincar é a área das experiências e nas mesas faço fichas (CR: F6) 2. Não (MC: F6) 3. Podemos mas às vezes temos de fazer trabalhos (DV: M6) 4. Posso, nas fichas não (MS: F6) 5. Quando algum cantinho já está fechado não deixam. Às vezes a casinha está fechada porque os meninos gritam muito (MO: F6) 6. Sim. Mas nas fichas não (MA: F6) 	
30. Podes brincar em todos os espaços da Casa das Janelas Verdes?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim (MB: F3) 2. Sim (FL: M3) 3. Sim (RC: M3) 4. Há espaços que são só para trabalhos, pra fazer desenhos, pinturas e há cantinhos que são pra brincar, na cozinha e no quarto (MR: F3) 5. Sim (JP: M3) 6. Sim mas a comer não (LS: F3) 	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim mas no Desenho e nas Artes não e na Biblioteca não porque tem os livros (MS: F4) 2. Sim (DP: M4) 3. Sim (GS: M4) 4. Sim (AP: F4) 5. Posso mas no Desenho não e nas Artes não e na Biblioteca não é de fazer barulho (RM: F4) 6. Em todos (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posso (LA: F5) 2. Na Casa das Janelas Verdes não posso brincar nas Artes, lá é para trabalhar e no Desenho também é para trabalhar (BS: F5) 3. Posso. Só não posso ir aos jovens porque são para os meninos grandes (LM: F5) 4. Posso brincar em todos (DM: M5) 5. Posso mas às vezes chamam-me para o Polivalente e eu vou e depois mandam-me calçar e tenho de ir a outro lado fazer um trabalho e depois não faço tudo no Polivalente (IS: F5) 6. Sim (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posso brincar em todos os espaços da Casa das Janelas Verdes (CR: F6) 2. Sim mas em alguns temos de nos portar bem (MC: F6) 3. Posso brincar na Ludoteca nos outros não (DV: M6) 4. Posso brincar em todos os cantos (MS: F6) 5. Sim (MO: F6) 6. Sim mas a portar-me bem (MA: F6) 	
31. Ficas cansado (a) de fazer actividades no Jardim-de-infância?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sim, de fazer trabalhos e de colar os desenhos (MB: F3) 2. Sim quando faço trabalhos (FL: M3) 3. Sim (RC: M3) 4. Não (MR: F3) 5. Sim de trabalhar (JP: M3) 6. Sim, a comer não (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não (MS: F4) 2. Sim, muito muito de brincar tanto, de correr e fico cansado (DP: M4) 3. Sim quando corro muito no recreio (GS: M4) 4. Sim, de fazer trabalhos e trabalhos (AP: F4) 5. Sim de fazer desenhos, vestir os bonecos (RM: F4) 6. Não, eu gosto (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nunca me canso. Eu já sou grande e tenho de aprender (LA: F5) 2. Fico quando faço muitos trabalhos (BS: F5) 3. Não (LM: F5) 4. Não (DM: M5) 5. Sim, quando brinco muito (IS: F5) 6. Sim, claro que sim. Nem é preciso perguntar. (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Não, eu gosto de trabalhar (CR: F6) 2. Nunca. Sou uma pilha duracel (MC: F6) 3. Às vezes fico quando estou a trabalhar. Eu odeio trabalhar mas faz falta, toda a gente diz e eu também sei que faz falta (DV: M6) 4. Às vezes de fazer fichas (MS: F6) 5. Não porque eu gosto de trabalhar e brincar (MO: F6) 6. Não. Eu gosto de fazer de tudo (MA: F6) 	

32. Ficas cansado (a) de fazer actividades na Casa das Janelas Verdes?	<p>1. Sim, de fazer os trabalhos no desenho, nas Artes Plásticas e no Polivalente (MB: F3)</p> <p>2. Sim, na Biblioteca fico cansado das histórias (FL: M3)</p> <p>3. Fico de brincar (RC: M3)</p> <p>4. Não (MR: F3)</p> <p>5. Não (JP: M3)</p> <p>6. Sim. São muitas (LS: F3)</p>	
	<p>1. Não. Nunca paro de fazer nada (MS: F4)</p> <p>2. Sim de jogar tantos jogos, de ir ao Desenho, às Artes, Polivalente, de subir escadas (DP: M4)</p> <p>3. Sim quando brinco muito (GS: M4)</p> <p>4. Fico de trabalhar nas Artes porque já faço trabalhos na escola pra mostrar à mãe e ao pai (AP: F4)</p> <p>5. Não. Na Casa das Janelas Verdes não porque escolho o que quero fazer e faço muitas. Às vezes fico quando me mandam jogar sentada de castigo (RM: F4)</p> <p>6. Não, eu gosto de todas (MR: F4)</p>	
	<p>1. Não. Aqui só brincamos e brincar não cansa (LA: F5)</p> <p>2. Na Casa das Janelas Verdes não porque brinco e brincar não cansa (BS: F5)</p> <p>3. Não (LM: F5)</p> <p>4. Não, eu gosto (DM: M5)</p> <p>5. Sim, quando brinco muito (IS: F5)</p> <p>6. Na Casa das Janelas Verdes não fico muito cansado porque tenho mais alegria (RS: M5)</p>	
	<p>1. Às vezes. É trabalhos do Natal na escola, é na Casa das Janelas Verdes, é do pai na escola é na Casa das Janelas Verdes, é da mãe, é só trabalhos (CR: F6)</p> <p>2. Nunca, é só brincar sempre (MC: F6)</p> <p>3. Nunca. Só quando faço uma pintura fico cansado de estar de pé (DV: M6)</p> <p>4. Poucas vezes. Às vezes canso-me de trabalhar nas Artes e outras vezes é de fazer desenhos (MS: F6)</p> <p>5. Não porque eu gosto de brincar um bocado e depois vou embora cedo (MO: F6)</p> <p>6. Não porque não sou uma cansada, não me custa arrumar a casinha e os jogos (MA: F6)</p>	
33. Achas o Jardim-de-infância parecido com a Casa das Janelas Verdes?	<p>1. Sim porque fazemos trabalhos (MB: F3)</p> <p>2. Não (FL: M3)</p> <p>3. Sim (RC: M3)</p> <p>4. Não porque não tem escadas e é só uma sala (MR: F3)</p> <p>5. Sim mas a escola tem mais mais brinquedos (JP: M3)</p> <p>6. Não. A Casa das Janelas Verdes tem muitos sítios (LS: F3)</p>	
	<p>1. Não. Só é parecida uma parte na casinha das bonecas, no desenho e na Biblioteca e nos jogos. Na Casa das Janelas Verdes tem mais brinquedos e na minha escola não tem Artes Plásticas (MS: F4)</p> <p>2. Sim mas a Casa das Janelas Verdes é muito maior e tem mais brinquedos, mais jogos, puzzles (DP: M4)</p> <p>3. Sim (GS: M4)</p> <p>4. Não porque lá tem mais brinquedos e eu brinco mais com os meus amigos que não vêm para a Casa das Janelas Verdes, outros vêm (AP: F4)</p> <p>5. Não porque não tem os brinquedos iguais e lá tem muitos, muitos, muitos (RM: F4)</p> <p>6. É muito diferente. Aqui tem mais brinquedos e mais sítios para escolher, é grande. Mas aqui não tem recreio e lá tem um parque (MR: F4)</p>	

	<p>1. Não. A escola não tem a mesma coisa que a Casa das Janelas Verdes e os sítios não são iguais (LA: F5)</p> <p>2. Não porque na Casa das Janelas Verdes podemos andar, podemos brincar e na escola não, temos de ficar sentadas na sala, não podemos pôr de pé e aqui não (BS: F5)</p> <p>3. Não porque a Casa das Janelas Verdes tem jogos na Ludoteca e livros na Biblioteca e na escola tem tudo na sala de brincar e eu fico lá sempre. Aqui eu subo escadas e posso ir à Biblioteca e ao Desenho (LM: F5)</p> <p>4. Não porque a Casa das Janelas Verdes tem escadas com espaços: a Ludoteca, a Biblioteca, a Pintura, Desenho, Artes, o Polivalente. E a escola não, só tem uma sala porque as outras são dos outros meninos (DM: M5)</p> <p>5. Sim porque são escolas (IS: F5)</p> <p>6. É diferente. Não se anda como aqui. Lá estou num sítio e vou ao recreio (RS: M5)</p>	
	<p>1. Não, na escola não tem a casinha e os cantinhos são todos na minha sala e na Casa das Janelas Verdes tem escadas para ir a outros sítios (CR: F6)</p> <p>2. Mais ou menos. Lá tem plasticina e fantoches e aqui não. Fantoches só às vezes (MC: F6)</p> <p>3. Não porque os sítios são diferentes e não tem uma Biblioteca pra jogar computador (DV: M6)</p> <p>4. Acho porque a minha escola tem casinha e na Casa das Janelas Verdes também, tem desenho e na Casa das Janelas Verdes também. A minha escola só não tem as Artes e aqui tem (MS: F6)</p> <p>5. Nada parecida porque na escola fazemos muitos trabalhos e na Casa das Janelas Verdes não (MO: F6)</p> <p>6. Acho. As duas têm brinquedos e são para trabalhar e brincar sem fazer asneiras (MA: F6)</p>	- Risos e abana a cabeça a dizer que não
34. Para que serve o Jardim-de-infância? E a Casa das Janelas Verdes?	<p>1. Serve para trabalharmos juntos o que a professora manda. Serve pra fazer mais trabalhos (MB: F3)</p> <p>2. Não sei. E a Casa das Janelas Verdes não sei (FL: M3)</p> <p>3. Pra brincar e comer. Casa das Janelas Verdes também brinca-se e vê-se filmes na televisão (RC: M3)</p> <p>4. Pra aprender. Pra aprender também (MR: F3)</p> <p>5. Pra brincar. Pra brincar e jogar (JP: M3)</p> <p>6. Pra brincar. Serve para jogar (LS: F3)</p>	
	<p>1. Pra brincar e pra trabalhar. A Casa das Janelas Verdes serve pra brincar mais e pra trabalhar um bocadinho (MS: F4)</p> <p>2. Pra brincar. Pra brincar tanto (DP: M4)</p> <p>3. Pra brincar. Pra brincar, ler e jogar (GS: M4)</p> <p>4. Pra brincar no recreio e fazer trabalhos na sala. A Casa das Janelas Verdes serve para brincar (AP: F4)</p> <p>5. Pra fazer desenhos, brincar, fazer castelos de areia que é o que eu gosto mais. A Casa das Janelas Verdes serve pra fazer jogos, desenhos, pra brincar (RM: F4)</p> <p>6. Pra fazer trabalhos e aprender (MR: F4)</p>	
	<p>1. Pra brincar e fazer matemática. Pra fazer desenhos, jogos, pinturas e brincar na Ludoteca (LA: F5)</p> <p>2. Pra aprender e a Casa das Janelas Verdes é para brincar (BS: F5)</p> <p>3. Para eu aprender e depois ir pra escola. Para eu brincar e divertir (LM: F5)</p> <p>4. Serve pra tudo, pra trabalhar e pra brincar. A Casa das Janelas Verdes serve para ler, pra jogar e brincar e trabalhar nas Artes, no desenho e na Pintura (DM: M5)</p> <p>5. Pra brincar, para trabalhar e para a professora ensinar os meninos. A Casa das Janelas Verdes serve para brincar. Às vezes na escola não brincamos e na Casa das Janelas Verdes brincamos sempre (IS: F5)</p> <p>6. Pra aprender e aprender. É uma seca. A Casa das Janelas Verdes serve pra tudo, pra brincar e aprender e eu aprendo tudo (RS: M5)</p>	

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pra aprender muito. E a Casa das Janelas Verdes pra brincar (CR: F6) 2. Serve para aprender a ler e a escrever. Nós temos um livro de Matemática e de Português para aprender. A Casa das Janelas Verdes para brincar todo o dia e a toda a hora (MC: F6) 3. Para aprender e a Casa das Janelas Verdes também (DV: M6) 4. Para aprender pra ir pra escola. A Casa das Janelas Verdes pra brincar antes de ir pra casa (MS: F6) 5. Olha, é pra aprender e pra brincar. A Casa das Janelas Verdes é pra brincar e brincar (MO: F6) 6. Para aprender e pra gostar da escola quando for. A Casa das Janelas Verdes serve para ler histórias, pra aprender e pra brincar (MA: F6) 	
35. O que fazes nos teus tempos livres?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Faço trabalhos pra mamã e pró papá, brinco com bonecas (MB: F3) 2. Tenho muitos brinquedos no quarto e brinco (FL: M3) 3. Brinco com os meus brinquedos, os bombeiros e o polícia (RC: M3) 4. Brinco no quarto com os meus brinquedos e com a minha irmã (MR: F3) 5. Vejo televisão e brinco (JP: M3) 6. Brinco com o carrinho do bebé na minha casa (LS: F3) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Brinco em casa, vejo televisão e vou ao parque (MS: F4) 2. Fico em casa na cama a dormir e depois acordo e faço jogos e vejo televisão à noite, de tarde vejo bonecos (DP: M4) 3. Brinco em casa, na avó, passeio, vou ao parque (GS: M4) 4. Brinco com a minha Kika, que é uma gatinha, e com os meus brinquedos (AP: F4) 5. Faço jogos em casa, passeio, vou ao parque (RM: F4) 6. Pra brincar (MR: F4) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Faço desenhos em casa, jogos que tenho tantos, vejo televisão, Canal Panda e a Lua Vermelha que tem Vampiros (LA: F5) 2. Faço coisas novas, passeio com a minha mãe e com o meu pai (BS: F5) 3. Brinco no meu quarto e às vezes vejo televisão no Panda (LM: F5) 4. Olha. Jogo à bola em casa sozinho, só a treinar, e quando estou cansado vejo televisão (DM: M5) 5. Brinco com as minhas bonecas, às vezes vou à piscina, ou vou para casa dos meus amiguinhos ou eles vêm para a minha (IS: F5) 6. Faço tudo o que quiser e jogo jogos no computador. É mais divertido (RS: M5) 	
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Muitas coisas. Brincar com a minha mãe à bola, brincar com o meu pai à bicicleta, às cabeçadas na bola e mais coisas (CR: F6) 2. Vou passear, jogo computador, play station, ando de bicicleta. Eu queria ter todos os dias tempos livres enquanto sou criança. Era fixe (MC: F6) 3. Vou andar de mota com o meu irmão, brinco em casa, é tanta coisa que até nem sei (DV: M6) 4. Vejo filmes, brinco, vou ao parque e vou passear (MS: F6) 5. Brinco com as barbies, vou para o escritório do meu pai que tem brinquedos e vejo televisão (MO: F6) 6. Brinco em casa, vou à casa da minha avó e dos meus primos e brinco com eles (MA: F6) 	