

Refletindo e Investigando a Prática Pedagógica em Educação de Infância: A Brincadeira Livre no Espaço Exterior, Antes e Durante o Contexto Pandémico

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Adriana Sofia Sousa Antunes

Trabalho realizado sob a orientação de

Luís Miguel Gonçalves de Oliveira

Rita Alexandra Bettencourt Leal

Leiria, novembro de 2021

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Um forte e grande agradecimento aos meus pais que de tudo fizeram e ajudaram para que conseguisse concluir esta minha jornada. Que sempre lutaram, apoiaram-me e inspirar-me para nunca desistir dos meus sonhos e que sem eles não seria possível. Grande obrigada cheio de amor!

À minha irmã, que tem sido para mim uma melhor amiga, que nunca me abandona e está sempre pronta a ajudar-me. Que me motivou e ajudou nos momentos de maior aflição. Obrigada com muito amor!

Ao Francisco, que me viu em muitos momentos de desespero e que me ajudou a superá-los com todo o seu apoio e amor. Obrigada por tudo!

Aos meus familiares e amigos, que me ajudaram sempre que possível e que me fazem acreditar nos meus sonhos. Obrigada a todos, por toda a amizade, alegria e coragem que me transmitem.

Às minhas colegas de mestrado obrigada por se terem cruzado comigo e que todas juntas tenhamos aprendido. À Maria pelos momentos partilhados e vivenciados em conjunto. À Marta que partilhou comigo esta jornada. Sem dúvida que és uma grande amiga que ficará para sempre no meu coração. Muito obrigada por toda ajuda e companheirismo.

À professora Rita Leal, por me fazer acreditar de que iria chegar até aqui. Obrigada por toda a ajuda, apoio e aprendizagens transmitidas ao longo destes dois anos.

Ao professor Miguel Oliveira, por estar disposto a ajudar-me neste relatório e por toda a sabedoria partilhada ao longo do Mestrado. E a todos os professores que ao longo deste caminho proporcionaram-me inúmeras aprendizagens.

Às Educadoras Cooperantes, que tanto me ajudaram e partilharam comigo aprendizagens e sabedorias.

Com toda a minha sinceridade Muito Obrigada!

RESUMO

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria. Este está organizado em duas partes.

A primeira parte consiste numa dimensão reflexiva que pretende apresentar o meu percurso resultante das três Práticas de Ensino Supervisionadas, estando dividida em três capítulos. No primeiro capítulo é refletido o percurso e as experiências vivenciadas em contexto de Creche, numa IPSS. O segundo capítulo remete-se para a experiência em contexto de Jardim de Infância num colégio infantil, tendo sido esta experiência vivenciada maioritariamente em Educação @ Distância (E@D). No terceiro capítulo são refletidas as aprendizagens ao longo do contexto em Jardim de Infância numa instituição da rede pública, sendo ainda apresentada a experiência vivida segundo a Metodologia Trabalho Projeto - um projeto sobre as florestas.

A parte II deste relatório é referente à dimensão investigativa, onde se pretende apresentar a minha experiência de investigação vivenciada em contexto de Jardim de Infância. O estudo apresentado é sobre a brincadeira livre no espaço exterior na Educação Pré-Escolar, antes e durante o contexto pandémico. É um estudo exploratório de carácter qualitativo sendo as técnicas de recolha de dados selecionadas a observação participante, as entrevistas às Educadoras de Infância da rede pública da Educação Pré-Escolar e a análise documental. Os resultados obtidos revelam que a brincadeira livre no espaço exterior promove a diversidade de experiências e de brincadeiras, o contacto com diferentes recursos e materiais e proporciona aprendizagens nas diferentes áreas das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Por sua vez, o educador de infância deve privilegiar esses momentos, assumindo um papel importantíssimo na organização do grupo de crianças, na organização do espaço e dos materiais, na planificação desses momentos, na observação e participação das

brincadeiras no espaço exterior e na sensibilização aos pais nesse sentido.

Palavras chave

Brincadeira Livre, Contexto Pandémico, Educação @ Distância, Educação Pré-Escolar, Espaço Exterior, Inovação

ABSTRACT

This present report comes within the course of Supervised Professional Practice, which was prepared under the Master's Degree in Early Childhood Education, at the Polytechnic of Leiria School of Education and Social Science. This is organized in two parts.

The first part consists in a reflexive dimension which is a compilation of my path in the three Supervised Professional Practice, and it's divided in three chapters. The first chapter is a reflexion of my path and experience in the context of Nursery, in a IPSS. The second chapter refers to the experience in the context of kindergarten, in a children's school, which was mostly a distance education (E@D). The third chapter reflects the learnings throughout the context of kindergarten in a public institution, and the experience lived is based according to the work project methodology – a project about the forests.

The second part of this report is referent to the investigative dimension, which intends to present my research experience lived in the context of kindergarten. The study presented is about free play in the outdoor space in pre-school education, before and during the pandemic context. This is an exploratory study of a qualitative nature and the data collection techniques selected are participant observation, interviews with kindergarten teachers from the public institution of Pre-School Education and documental analysis. The results obtained reveal that free play in the outdoor space promotes the diversity of experiences and games, contact with different resources and materials and provides learning in different areas of the Curriculum Guidelines for Pre-School Education (OCEPE). In turn, the kindergarten teacher must privilege these moments, assuming a very important role in the organization of the group of children, in the organization of space and materials, in the planning of these moments, in the observation and participation of games in the outer space and in raising awareness to parents in this sense.

Keywords

Free Play; Pandemic Context; Distance Education; Pre-School Education; Outdoor Space; Inovation

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	v
Índice Geral	vii
Índice de Figuras	x
Índice de Fotografias	xi
Índice de Gráficos.....	xiii
Índice de Quadros.....	xiv
Abreviaturas.....	xv
Introdução.....	1
Parte I – Dimensão Reflexiva.....	3
Capítulo I – Vivenciar e Crescer em Creche	3
1. Caracterização do Contexto Educativo - Creche.....	3
2. Caracterização da Sala dos Rouxinóis e do Grupo de Crianças.....	4
3. O Desafio de Observar, Planificar e Avaliar em Creche.....	6
4. As Minhas Experiências e Aprendizagens Vivenciadas em Creche.....	11
Capítulo II – Viver o Jardim de Infância em Educação @ Distância.....	15
1. Caracterização do Contexto Educativo – Jardim de Infância I.....	16
2. Caracterização da Sala Bausch e do Grupo de Crianças.....	17
3. O Desafio de Observar, Planificar e Avaliar em Jardim de Infância I em Educação @ Distância.....	19
4. As Minhas Experiências e Aprendizagens Vivenciadas em Jardim de Infância I.....	24
Capítulo III – Viver o Jardim de Infância Presencialmente em Contexto Pandémico	26
1. Caracterização do Contexto Educativo – Jardim de Infância II.....	27
2. Caracterização da Sala B e do Grupo de Crianças	28
3. O Desafio de Observar, Planificar e Avaliar em Jardim de Infância II	29
4. A Metodologia de Trabalho de Projeto – Florestas Encantadas	32
5. As Minhas Experiências e Aprendizagens Vivenciadas em Jardim de Infância II	38
Parte II – Dimensão Investigativa	42

Introdução.....	42
Capítulo I – Enquadramento Teórico	43
1. A Importância da Brincadeira Livre.....	44
2. O Espaço Exterior com Potencial Educativo	47
3. A Brincadeira Livre no Espaço Exterior, Antes e Durante o Contexto Pandémico	49
4. O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior	52
4.1. O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior, em Contexto Pandémico.....	54
Capítulo II: Metodologia de Investigação	55
1. Problemática e Objetivos do Estudo	55
2. Opções Metodológicas	56
2.1. Contexto e Participantes	57
2.2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	59
2.3. Procedimentos	60
2.4. Método de Análise de Dados.....	61
Capítulo III: Apresentação e Discussão dos Resultados	63
1. Vantagens da Brincadeira Livre no Espaço Exterior	63
2. Desvantagens da Brincadeira Livre no Espaço Exterior.....	66
3. Instrumentos de Planificação da Brincadeira Livre no Espaço Exterior.....	67
4. O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior	69
5. O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior, em Contexto Pandémico.....	71
6. Conceções sobre uma Situação Ideal da Brincadeira Livre no Espaço Exterior.....	74
7. Um Olhar Transversal (e mais pessoal) Sobre os Resultados Obtidos	74
Considerações Finais e Limitações do Estudo	75
Conclusão Final	77
Referências Bibliográficas.....	78
Anexos	83
Anexo I – Reflexão Individual 8. ^a Semana em Contexto de Creche.....	1
Anexo II – Planificação 4. ^a Semana em Contexto de Creche.....	2
Anexo III – Planificação 15. ^a Semana em Contexto de Creche	5
Anexo IV – Avaliação 9. ^a Semana em Contexto de Creche.....	11

Anexo V – Avaliação 14. ^a Semana em Contexto de Creche	12
Anexo VI – Reflexão Individual 4. ^a Semana em Contexto de Creche	14
Anexo VII – Reflexão Individual 13. ^a Semana em Contexto de Creche.....	15
Anexo VIII – Reflexão Conjunta 9. ^a Semana em Contexto de Creche	16
Anexo IX – Reflexão Conjunta Período de Observação em Contexto de Jardim de Infância I.....	17
Anexo X – Planificação Fictícia em Contexto de Jardim de Infância I	20
Anexo XI – Planificação Desafios 8. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância I	29
Anexo XII – Planificação Desafios 12. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância I	32
Anexo XIII – Reflexão Individual 9. ^a e 10. ^a Semanas em Contexto de Jardim de Infância I.....	36
Anexo XIV – Reflexão Individual 11. ^a e 12. ^a Semanas em Contexto de Jardim de Infância I.....	38
Anexo XV – Avaliação em Educação @ Distância em Contexto de Jardim de Infância I.....	40
Anexo XVI – Análise Vídeo 1: A Montessori Toddle Morning	42
Anexo XVII – Reflexão Conjunta Período de Observação em Contexto de Jardim de Infância II	42
Anexo XVIII – Reflexão Individual 11. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância II	43
Anexo XIX – Reflexão Individual 1. ^a e 2. ^a Semanas em Contexto de Jardim de Infância II	44
Anexo XX – Reflexão Individual 5. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância II	45
Anexo XXI – Planificação 9. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância II.....	47
Anexo XXII – Reflexão Individual 9. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância II	56
Anexo XXIII – Reflexão Individual 13. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância II	57
Anexo XXIV – Guião de Entrevista às Educadoras de Infância.....	59
Anexo XXV – Pedido de Autorização de Recolha de Imagens aos Encarregados de Educação das Crianças	62
Anexo XXVI – Momentos de Observação.....	63
Anexo XXVII – Transcrição da Entrevista à Educadora de Infância da Sala A.....	71
Anexo XXVIII – Transcrição da Entrevista à Educadora de Infância da Sala B.....	76
Anexo XXIX – Análise dos Dados Recolhidos.....	84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Planificação 4. ^a Semana em Contexto de Creche.	8
Figura 2: Contextualização e Intencionalidades Educativas - Planificação da 15. ^a Semana em Contexto de Creche.....	9
Figura 3: Descrição e Estratégias das Propostas Educativas - Planificação da 15. ^a Semana em Contexto de Creche.....	9
Figura 4: Avaliação Planificada na 4. ^a Semana em Contexto de Creche.	9
Figura 5: Avaliação Planificada na 15. ^a Semana em Contexto de Creche.	10
Figura 6: Notas de Campo – Avaliação 9. ^a Semana em Contexto de Creche.	11
Figura 7: Análise das Notas de Campo – Avaliação 9. ^a Semana em Contexto de Creche.....	11
Figura 8: Notas de Campo – Avaliação 14. ^a Semana em Contexto de Creche.	11
Figura 9: Análise das Notas de Campo – Avaliação 14. ^a Semana em Contexto de Creche.....	11
Figura 10: Desafio Diário – 8. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância I.....	22
Figura 11: Desafio Diário – 12. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância I.....	22
Figura 12: Avaliação do Feedback de um Desafio Diário Proposto em Contexto de Jardim de Infância I.....	23
Figura 13: Desafio Diário – 11. ^a Semana em Contexto de Jardim de Infância I.....	25
Figura 14: Receita de Bolachas de banana e aveia.	26
Figura 15: Exemplo de construções.	26
Figura 16: Pesquisa sobre nabos.	26

ÍNDICE DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Criança C a brincar e a explorar nos amontoados de folhas.	13
Fotografia 2: Criança C a comunicar e a explorar as folhas com a criança A.	13
Fotografia 3: Criança K a abanar o lençol e a explorar as folhas.	13
Fotografia 4: Criança H e Criança G a explorarem a massa de moldar com a massa esparguete.	14
Fotografia 5: Criança G a explorar a massa através do paladar.....	14
Fotografia 6: Criança G a explorar a massa através do tato.....	14
Fotografia 7: Criança E e Criança N a explorarem a água.	14
Fotografia 8: Criança A e Criança E a explorarem a farinha.	14
Fotografia 9: Autorretrato para o Portefólio de Avaliação.	32
Fotografia 10: Discussão em grupo das conceções sobre as florestas.	34
Fotografia 11: Construção da teia de conceções sobre as florestas.	34
Fotografia 12: Visita à Mata.	35
Fotografia 13: Recolha de elementos naturais.....	35
Fotografia 14: Brincadeira livre na Mata.....	35
Fotografia 15: Pesquisa dos nomes dos elementos naturais recolhidos.....	35
Fotografia 16: Construção de arbustos através da sombra de uma folha.....	35
Fotografia 17: Pintura com ramos de pinheiro.....	35
Fotografia 18: Decoração de pinhas para o Natal.	35
Fotografia 19: Plátano-bastardo exposto na Sala B.	36
Fotografia 20: Árvore do outono da Sala B.	36
Fotografia 21: Pinheiro com decorações de Natal exposto na Sala B.	36
Fotografia 22: Animais construídos pelas crianças e suas famílias.	36
Fotografia 23: Quadro e desenhos finais do projeto.	36
Fotografia 24: Momento do Lanche no Espaço Exterior – Cimento.	40
Fotografia 25: Momento da História no Espaço Exterior – Relvado.....	40
Fotografia 26: Criança K a fazer pinturas de giz com leite.	40
Fotografia 27: Criança D e Criança N a fazer pinturas em película aderente.....	40
Fotografia 28: Crianças a realizarem o jogo das palavras-chave.....	41
Fotografia 29: Criança D completa uma palavra-chave.....	41
Fotografia 30: Espaço da Areia.	58

Fotografia 31: Espaço da Areia com Aparelhos.....	58
Fotografia 32: Espaço do Relvado.	58
Fotografia 33: Espaço do Cimento.....	58
Fotografia 34: Área dos Jogos Tradicionais no Espaço do Cimento.....	58
Fotografia 35: Área Livre no Espaço do Cimento.....	58
Fotografia 36: Jogo da Macaca Visível.	58
Fotografia 37: Jogo da Macaca não Visível.	58
Fotografia 38: Jogo da Espiral.	58

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria vantagens da brincadeira livre no espaço exterior.....	63
Gráfico 2: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria desvantagens da brincadeira livre no espaço exterior.....	66
Gráfico 3: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria dos instrumentos de planificação da brincadeira livre no espaço exterior.....	67
Gráfico 4: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria papel do educador nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior.....	69
Gráfico 5: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria o papel do educador nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, em contexto pandémico.....	71
Gráfico 6: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria concepções sobre uma situação ideal da brincadeira livre no espaço exterior.	74

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Rotina diária do grupo de crianças da Sala dos Rouxinóis.....	5
Quadro 2: Rotinas do grupo de crianças da Sala Bausch.....	19
Quadro 3: Rotina do grupo de crianças da Sala B	29
Quadro 4: Calendarização da recolha de dados através das observações.....	61
Quadro 5: Calendarização da recolha de dados através das entrevistas.	61
Quadro 6: Sistema de Categorização.	62
Quadro 7: Tipos de Brincadeiras e recursos/materiais nos diferentes momentos de observação.	65

ABREVIATURAS

CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres

DGS – Direção-Geral da Saúde

E@D – Educação @ Distância

EPE – Educação Pré-Escolar

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

ME – Ministério da Educação

MEPE - Mestrado em Educação Pré-Escolar

MTSSS – Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PP – Prática Pedagógica

INTRODUÇÃO

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES) intitulado de *Refletindo e Investigando a Prática Pedagógica em Educação de Infância: A Brincadeira Livre no Espaço Exterior, Antes e Durante o Contexto Pandémico*, surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Politécnico de Leiria, realizado nos anos letivos 2019/2020 e 2020/2021. Este relatório encontra-se dividido em duas grandes partes: uma de dimensão reflexiva, onde serão refletidas todas as experiências e aprendizagens vivenciadas ao longo das três práticas pedagógicas; e uma segunda parte, dimensão investigativa, onde é descrita e refletida uma experiência de investigação.

A dimensão reflexiva organiza-se em três capítulos, remetendo-se para as três práticas vivenciadas em contextos diferentes ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

O primeiro capítulo, Vivenciar e Crescer em Creche, apresenta a realização da prática em contexto de creche numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Esta foi concretizada com um grupo de crianças com a faixa etária de 1 ano. Assim, primeiramente será apresentada uma pequena definição de Creche, depois será feita uma breve apresentação do contexto e do grupo de crianças. Posteriormente, será refletido o desafio de observar, planificar e avaliar em Creche e as minhas experiências e aprendizagens vivenciadas em Creche.

No que concerne ao Capítulo II – Viver o Jardim de Infância em Educação @ Distância, este reflete sobre a experiência da nova realidade do Jardim de Infância em regime de Educação @ Distância. Assim, como apresentado no capítulo anterior, será feita uma breve definição de Educação Pré-Escolar – Rede Privada, pois esta foi realizada em contexto de Jardim de Infância com um grupo de crianças de um colégio privado. Depois será apresentada uma breve caracterização do contexto e do grupo de crianças. Posteriormente, é refletido o desafio de observar, planificar e avaliar nesta nova realidade, bem como as minhas experiências e aprendizagens vivenciadas neste contexto.

O Capítulo III – Viver o Jardim de Infância Presencialmente em Contexto Pandémico, reflete sobre as experiências vivenciadas ao longo da terceira e última prática no âmbito do MEPE, em contexto de Jardim de Infância II. Esta por sua vez, foi realizada com um grupo de crianças heterogéneo, de uma instituição da rede pública da Educação Pré-

Escolar. Assim, será apresentada uma breve definição do que é uma instituição da rede pública. Apresenta-se também a caracterização do contexto educativo e do grupo de crianças. De seguida, reflete-se sobre o período de observação, planificação e avaliação experienciado neste contexto, a elaboração de um projeto com o grupo de crianças sobre as florestas e as aprendizagens mais significativas vivenciadas ao longo das intervenções.

A segunda parte do presente relatório consiste na dimensão investigativa, onde será descrita a minha experiência na realização de uma investigação. Esta tem como principal temática a brincadeira livre no espaço exterior com e sem contexto pandémico no Jardim de Infância e foi elaborada na última prática. Primeiramente será apresentado um enquadramento teórico que se sustenta na importância da brincadeira livre, no espaço exterior com potencial educativo, na brincadeira livre no espaço exterior e o papel do educador de infância nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico. Posteriormente será apresentada a metodologia utilizada ao longo da investigação, depois a apresentação e discussão dos resultados e por fim as considerações finais e limitações ao longo da investigação.

Por último, é apresentada uma breve conclusão do presente relatório, uma bibliografia dos autores referenciados ao longo do relatório e os anexos que sustentam o mesmo.

PARTE I – DIMENSÃO REFLEXIVA

A primeira parte do presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada sustenta-se na reflexão das três Práticas de Ensino Supervisionadas realizadas ao longo dos anos letivos 2019/2020 e 2020/2021, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE). Neste sentido serão refletidas as aprendizagens e experiências vividas ao longo das três práticas. De forma a organizar a primeira parte do presente relatório, será primeiramente refletida a prática pedagógica realizada em contexto de Creche, posteriormente será refletida a prática pedagógica em Jardim de Infância I e por fim a prática pedagógica em Jardim de Infância II.

CAPÍTULO I – VIVENCIAR E CRESCER EM CRECHE

Neste primeiro capítulo irei refletir sobre as minhas aprendizagens e vivências que ocorreram na minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) em contexto de Creche durante o mês de setembro de 2019 a janeiro de 2020. Desta forma irei começar por definir o que é a Creche e apresentar a caracterização do contexto educativo e do grupo de crianças. Posteriormente irei refletir sobre as minhas aprendizagens e vivências acerca da observação, planificação e avaliação em Creche e de algumas intervenções.

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO - CRECHE

Na reflexão sobre a minha experiência e vivências em contexto de creche, considero relevante primeiramente definir o que é a creche e em que consiste. Assim, a Creche é uma instituição que se designa a apoiar as crianças e as suas respetivas famílias no crescimento e desenvolvimento das crianças. Segundo a Portaria n.º 262/2011 (p. 4338),

A creche é um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período do correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais.

Assim, a minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) em contexto Creche foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada no centro da cidade de Leiria, com valência de Creche. De acordo com a Portaria n.º 262/2011 (p. 4338),

são objetivos da creche: a) facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar; b) colaborar com a família numa partilha de cuidados e

responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança; c) assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança; d) prevenir e despistar precocemente qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado; e) proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva; f) promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade.

Neste sentido, a creche permite aos familiares deixarem as suas crianças num local seguro e confortável para as mesmas. É também na creche que as crianças têm a oportunidade de vivenciar e adquirir diversas aprendizagens, bem como desenvolverem as suas interações com todos os membros que frequentam o mesmo espaço.

No que concerne à instituição onde desenvolvi a PP neste contexto, esta é uma obra social que tem como valências Creche, Jardim de Infância (JI) e Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL), dando resposta a cerca de 200 crianças. Esta IPSS conta com três salas de berçário, quatro salas de creche, seis salas de JI e duas salas de atividades e uma sala de apoio/biblioteca/música para o CATL. Esta instituição usufrui também de outros espaços pedagógicos, tais como: salão polivalente com palco; espaço de recreio interior e exterior; biblioteca/sala de música; ginásio e sala de multimédia, entre outros espaços comuns. O horário de funcionamento desta instituição oferece os seus serviços todos os dias úteis desde as sete e quarenta e cinco da manhã às dezanove e trinta da tarde.

2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA DOS ROUXINÓIS E DO GRUPO DE CRIANÇAS

A sala onde tive a oportunidade de realizar a minha Prática Pedagógica (PP) foi na *Sala dos Rouxinóis*, sendo esta uma das duas salas dedicadas para as crianças dos doze aos vinte e quatro meses. A *Sala dos Rouxinóis* é uma sala retangular, bem organizada e estruturada. Esta possui uma porta e cinco janelas, mantendo uma boa iluminação natural dentro da sala. Relativamente à sua divisão, esta está dividida em diferentes áreas pedagógicas, sendo elas: a área da manta de explorações; a área da manta dos peluches; a área da higienização que é auxiliada por uma casa de banho, uma manta da higienização e um fraldário. Para além destas áreas, a sala possui vários móveis, sendo um deles adequado à faixa etária das crianças presentes na sala, podendo aceder a todos os materiais que estão à sua disposição, como por exemplo diversos livros e várias caixas abertas com materiais naturais; um móvel com diversas caixas de arrumação, sendo que cada caixa corresponde aos objetos pessoais de cada criança – a muda de roupa, as fraldas, as chupetas etc.; duas estantes, onde se encontram alguns materiais e documentos das

crianças; suportes de roupa e mochilas das crianças, devidamente identificados com a fotografia de cada criança. A sala ainda conta com o apoio de uma mesa circular e quatro cadeiras, onde as crianças podem fazer as suas explorações livremente; e cinco puffs para maior conforto das crianças na área da manta de explorações.

Em relação ao Projeto Educativo da *Sala dos Rouxinóis*, este foi criado pelas Educadoras responsáveis da *Sala dos Rouxinóis* e da *Sala dos Coelhoinhos* e intitula-se *Pedagogia do Imprevisível*. O *Projeto Pedagogia do Imprevisível* vive-se a partir da iniciativa das crianças durante a exploração dos materiais naturais colocados à sua disposição permitindo, assim, momentos de diferentes interações onde todo o potencial das crianças pode ser explorado e respondendo às suas expectativas, desejos e necessidades, bem como desenvolvendo a sua autonomia.

No que concerne ao grupo de crianças, este era constituído por um total de catorze crianças, sendo seis crianças do sexo feminino e oito crianças do sexo masculino. Todas as crianças se encontravam na faixa etária de um ano, pois nasceram no ano de dois mil e dezoito. Relativamente à família das crianças, a maioria era de nacionalidade portuguesa, sendo que apenas duas crianças tinham pais de nacionalidade ucraniana. Para além disso, nenhuma criança era diagnosticada com alguma necessidade especial quanto à sua saúde.

O grupo de crianças da *Sala dos Rouxinóis* seguia uma rotina diária que consistia em diversos momentos de explorações/brincadeiras livres, propostas educativas orientadas, higiene e alimentação das crianças e repouso, como podemos observar no quadro 1.

Quadro 1: Rotina diária do grupo de crianças da Sala dos Rouxinóis

Duração	Rotina Diária
8h30m - 9h30m	Acolhimento das crianças e explorações/brincadeiras livres
9h30m - 09h50m	Reforço da manhã
09h50 - 10h30m	Proposta Educativa
10h30m - 10h45m	Explorações/brincadeiras livres
10h45m - 11h00m	Higiene
11h00 - 11h45m	Almoço
11h45m - 12h00m	Higiene
12h00m - 15h15m	Repouso
15h15m - 15h30m	Higiene
15h30m - 16h15m	Lanche
16h15m - 16h25m	Higiene
16h25m - 17h00m	Explorações/brincadeiras livres

Esta rotina diária consistia em promover momentos de segurança, acolhimento e bem-estar das crianças, proporcionando momentos de novas aprendizagens e desenvolvimento das crianças. Segundo Oliveira-Formosinho e Araújo (2013, p. 42), a rotina deve ser feita “(...) em torno de um horário e de rotinas concebidas como uma forma de promover

sentimentos de segurança, continuidade e controlo nas crianças”. Para além disso, Post e Hohmann (2011, p. 15) corroboram afirmando que “os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento”.

Durante os diversos momentos das rotinas diárias das crianças, estas demonstraram ser curiosas e autónomas em explorar objetos e materiais, utilizando a trilogia de exploração olhos/mãos/boca. Para além disso, o período de concentração das mesmas era reduzido, sendo necessário planear devidamente todas as propostas educativas.

3. O DESAFIO DE OBSERVAR, PLANIFICAR E AVALIAR EM CRECHE

A observação é o principal processo de recolha de informação, esta é fundamental para o planeamento e para a avaliação, sendo um suporte à intencionalidade do processo educativo. Desta forma, as observações contínuas permitem aos educadores avaliar e tomar decisões para uma melhor resposta às necessidades de cada criança, sendo necessidades autênticas e genuínas se acontecerem no ambiente natural da criança, e se forem orientadas por adultos significativos para ela (Carvalho & Portugal, 2017).

Para além disso, muito frequentemente as observações não são planeadas e ocorrem espontaneamente durante o dia, estas oferecem informações valiosas que podem ser complementadas com observações programadas, dando mais detalhe sobre a forma como as crianças estão a realizar as suas aprendizagens. Ao longo do decorrer da PP e das minhas intervenções com o grupo de crianças, fui percebendo que a observação deve ser permanente e é através desta que as propostas educativas podem se tornar mais ricas e as crianças podem nos levar a outras explorações que não nos tinham ocorrido quando planificado essa mesma proposta. Como referi na reflexão individual da oitava semana (Anexo I):

Durante a exploração foi muito importante permitir à criança explorar sozinha e ir ao encontro das explorações que esta está a fazer. Neste momento mantive-me primeiramente observadora, observando o tipo de exploração que estava a ser feita pelas crianças. Depois ajudei as crianças a irem ao encontro da sua exploração e a fazerem novas explorações dos materiais, dando exemplos de como manusear os materiais e fazendo uma ligação entre os vários tipos de materiais. (Anexo I – Reflexão Individual 8.^a Semana – 4 a 6 de novembro de 2019).

As observações consideradas mais significativas devem ser registadas, para que, posteriormente, possam ser analisadas e interpretadas, de forma a auxiliarem o educador nos momentos de planificação e avaliação. Contudo, nem sempre é fácil registar os momentos de observação ao longo das interações com as crianças, tendo sido este um dos desafios que encontrei ao longo da minha prática. Como afirma Carvalho e Portugal (2017, p. 25)

Um dos desafios que se colocam ao educador é ser capaz de observar e registar enquanto interage com as crianças. Aprender a ultrapassar este desafio exige tempo, treino e colaboração. Porque as crianças não demonstram as suas capacidades “a pedido”, o adulto tem de estar sempre preparado para realizar e registar uma observação.

No que concerne à planificação, esta consiste num documento muito importante para todos os educadores, pois permite prever os diversos momentos do dia e o que cada momento poderá proporcionar às crianças. Este documento pode conter não só os momentos da rotina diária das crianças, mas também as intencionalidades educativas que cada momento proporciona e a avaliação que será feita nos respetivos momentos. Neste sentido, ao planificar o educador reflete sobre as suas intenções educativas e de que forma as irá adequar ao grupo, prevendo assim situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos e materiais necessários. Como refere Post e Hohmann (2011, p. 262) “a planificação (pensar sobre aquilo que se vai fazer antes de o fazer) (...) dependem da capacidade de imaginar, formar imagens mentais de materiais, locais ou ações”.

A planificação foi uma das minhas maiores dificuldades durante a PES, inicialmente senti dificuldade em planear propostas educativas que fossem ao encontro do *Projeto Pedagógico Pedagogia do Imprevisível* e em conseguir descrever todos os momentos da rotina diária das crianças, com todas as estratégias que utilizávamos para mantermos o bem-estar das crianças. Apesar disso, a planificação devia manter a rotina diária das crianças, o que me dificultava na realização de algumas propostas educativas, pois o tempo nem sempre era suficiente para a realização da mesma. Mas, ao longo das semanas e com a ajuda da Educadora Cooperante e da minha colega de prática, fui conseguindo descrever melhor as propostas educativas e realizando propostas educativas que correspondessem ao tempo que era atribuído para cada proposta educativa, bem como enquadrar as propostas com o Projeto Pedagógico.

Para além disso, senti grande dificuldade em planear as intencionalidades educativas dos vários momentos da rotina diária, pois inicialmente não sabia o que era uma intencionalidade educativa e no que esta consistia. Após alguma pesquisa percebi que a intencionalidade educativa consiste nos objetivos que o educador tem para proporcionar aprendizagens às crianças, bem como na valorização das crianças como agente ativo de aprendizagem. Segundo Portugal (2012) é importante que a creche garanta que as experiências e rotinas diárias assegurem às crianças a satisfação das suas necessidades, tais como as necessidades físicas; de afeto; de reconhecimento e de afirmação; de se sentir competente; e de significados e de valores. É através da satisfação das suas necessidades que a criança conhece o seu bem-estar emocional e se disponibiliza para as diferentes atividades e situações que proporcionam desenvolvimento e aprendizagens ligadas às finalidades educativas (Portugal, 2012).

Contextualização:

Através das observações que realizámos durante as primeiras três semanas e das conversas com a Educadora, concluímos que as crianças gostam de explorar materiais naturais e que algumas ainda não despertaram o interesse pela fruta, recusando sempre em comer a mesma. Deste modo, em grupo e com a ajuda da Educadora, decidimos elaborar uma proposta educativa, em que as crianças possam explorar diversos tipos de frutas. Dando continuidade à rotina estabelecida pela instituição, para as salas de um ano, iremos propor a exploração das frutas, na hora do lanche da manhã, em que este é composto por frutas. Na segunda-feira, dia 7 de outubro, as crianças irão ter a oportunidade de explorar maçãs. Na terça-feira, dia 8 de outubro, será dada às crianças a oportunidade de explorarem uma melancia. E no dia 9 de outubro, quarta-feira, poderão explorar meloas. Assim, iremos dar a oportunidade de as crianças explorarem as frutas no seu todo, cortando de seguida as mesmas à sua frente. Permitindo sempre que utilizem os cinco sentidos para a exploração das frutas. Para além disso, pretendemos que as crianças possam aprender que cada fruta tem a sua textura, tamanho, cor e sabor.

Sala: Rouxinóis					
Intervenientes: 14 Crianças; Educadora Liliana; Auxiliares de Ação Educativa Guida e Manuela; Estagiárias Adriana e M.ª Orquejo					
Duração	Intencionalidade Educativa	Proposta Educativa	Descrição da Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
08h30m – 09h30m	<p>Desenvolvimento Psicomotor: - A criança desloca-se sozinha, começa a ser autónoma e sente-se segura.</p> <p>Desenvolvimento Cognitivo: - A criança, explora os diferentes materiais que lhe são proporcionados.</p> <p>Desenvolvimento Pessoal e Social: - A criança comunica e brinca sozinha; - Individualiza os objetos para si; - Mostra curiosidade pelas outras crianças.</p>	Acolhimento e explorações livres	Durante a primeira hora da manhã, as crianças vão chegando à sala e podem explorar livremente a sala e todos os materiais que nesta se encontram	Sala dos "Rouxinóis"	Todo o material existente na sala para brincar
09h30m – 10h00m	<p>Desenvolvimento Psicomotor: - A criança é autónoma e já come sozinha.</p> <p>Desenvolvimento Cognitivo: - A criança, explora as diferentes frutas que lhe são proporcionadas.</p> <p>Desenvolvimento da Linguagem: - A criança presta atenção ao que o adulto lhe transmite; - A criança imita os movimentos do adulto;</p>	Reforço da manhã – "Explorar a fruta"	De modo a que as crianças conheçam a fruta na sua realidade, será dada a cada criança uma maçã inteira, para que estas possam utilizar os cinco sentidos de modo a explorarem a maçã. Após a sua exploração, esta será	Manta de Explorações	Maçãs / Melancia / Meloas

Figura 1: Planificação 4.ª Semana em Contexto de Creche.

Assim, ao analisar a primeira planificação realizada em contexto de creche (Anexo II) podemos observar algumas dificuldades encontradas logo no início da sua elaboração, como podemos observar na figura 1, onde a vasta informação planificada nas intencionalidades educativas e na descrição das propostas educativas. As intencionalidades educativas planificadas, não descreviam corretamente qual era a intencionalidade de cada proposta e por sua vez, a descrição das propostas não detalhava corretamente os momentos das mesmas.

Porém, através de constantes reflexões e aprendizagens foi possível melhorar a sua estrutura e conteúdos, como podemos observar na última planificação concretizada em contexto de creche (Anexo III). Nas figuras seguintes (figura 2 e 3) é notória uma evolução a nível estrutural, passando a existir duas tabelas, uma para as intencionalidades educativas planificadas para cada proposta e outra para a descrição das propostas

educativas na forma de compreender e planificar os diferentes momentos da rotina diária do grupo de crianças.

Contextualização:

A presente planificação surgiu da impossibilidade de realizar a proposta educativa planificada para a 14ª semana. Assim, a proposta educativa planificada incide na realização individual de coroas da natureza. Desta forma, cada criança irá realizar a sua coroa da natureza, com a ajuda da mestrand, proporcionando assim uma proposta educativa individual para cada criança.

Para além disso, a proposta educativa tem como principal objetivo ir ao encontro do Projeto Pedagógico da Sala "Pedagogia do Imprevisível", promover a curiosidade, percepção visual, relações afetivas, socialização e o ímpeto exploratório.

Assim, a proposta educativa individual será realizada na sala, sendo colocada à disposição das crianças diversos materiais da natureza e um círculo de cartão para cada criança. Cada criança poderá escolher os materiais que deseja e colocar no círculo de cartão livremente, formando a sua própria coroa da natureza.

Contudo, as mestrandas estarão individualmente com cada criança, ajudando na criação da coroa e explorando os diversos materiais escolhidos pelas crianças na realização das coroas da natureza.

Sala: "Rouxinóis"	
Recursos Humanos: 14 crianças com a faixa etária de um ano; Educadora Liliana; Auxiliares de Ação Educativa Guida e Manuela; Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Mª Evelyn Orquejo	
Proposta Educativa	Intencionalidade Educativa
Acolhimento e explorações livres	- Promover a segurança e a autoestima; - Promover a capacidade de controlar e reconhecer os comportamentos do próprio corpo; - Promover a curiosidade e o ímpeto exploratório; - Desenvolver a competência social e comunicacional.
Reforço da manhã; Higiene e Almoço; Higiene e Lanche	- Criar hábitos de higiene; - Promover o desenvolvimento do autocontrolo; - Desenvolver a autoestima; - Desenvolver a competência social e comunicacional. - Promover o domínio do próprio corpo; - Desenvolver a motricidade fina; - Promover o desenvolvimento da autonomia; Intencionalidade Educativa para a Criança F na higiene:

Figura 2: Contextualização e Intencionalidades Educativas - Planificação da 15.ª Semana em Contexto de Creche.

Sala: "Rouxinóis"				
Recursos Humanos: 14 crianças com a faixa etária de um ano; Educadora Liliana; Auxiliares de Ação Educativa Guida e Manuela; Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Mª Evelyn Orquejo				
Duração	Proposta Educativa	Descrição e Estratégias da Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
08h30m – 09h30m	Acolhimento e explorações livres	- O dia começa com o acolhimento feito às crianças. Quando chegamos de manhã, as crianças já se encontram na sala. Assim, ao chegarmos de manhã, saudamos as crianças com um grande Bom dia. Neste momento, encontramos as crianças que já se encontram na sala a fazerem explorações livres com os diferentes materiais à sua volta. - Ao chegarmos à sala, algumas crianças deixam o que estavam a fazer e vêm ao nosso encontro e nós recebemo-las de braços abertos e perguntamos como estão. - Os momentos de exploração livre, serão partilhados e auxiliados pelas mestrandas, pela educadora e pelas auxiliares de ação educativa, pois iremos estar no chão a brincar e explorar os materiais com as crianças. - Para além disso, estes momentos de exploração serão acompanhados por músicas de CD's infantis tocadas no rádio existente na sala. - As mestrandas estarão atentas aos interesses das crianças na exploração dos materiais, sempre que estas mostrarem que querem explorar outros materiais diferentes dos que foram disponibilizados, colocando à disposição das crianças os materiais que querem explorar.	Sala dos "Rouxinóis"	Todo o material colocado à disposição das crianças para brincar

Figura 3: Descrição e Estratégias das Propostas Educativas - Planificação da 15.ª Semana em Contexto de Creche.

Inicialmente, a avaliação que planificávamos não correspondia ao que consiste a avaliação em creche. Como é possível observar na figura 4 esta era muito geral e apenas do resultado das explorações e não de todo o processo que a criança realiza num determinado momento ou proposta educativa.

Avaliação da atividade "Explorar a fruta":

Desta forma iremos avaliar através da observação direta e através do interesse e da interação que o grupo irá ter ao longo do dia, iremos ter em conta se estão a aprender algo de novo, se estão interessados em participar nas propostas, se mostram alegria nas experiências que estão a vivenciar e se esta exploração ajudou a que algumas crianças aumentassem o seu interesse pela fruta e começassem a comer a mesma.

Iremos ser também avaliadas pela educadora, pelas auxiliares e pelas crianças, para sabermos se a nossa proposta educativa foi bem-sucedida.

	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D	Criança E	Criança F	Criança G	Criança H	Criança I	Criança J	Criança K	Criança L	Criança M	Criança N
A criança mostrou interesse em explorar a fruta?														
A criança quis comer a fruta?														
A criança pronunciou o nome da fruta?														
A criança sabe partilhar a fruta com as outras crianças?														
Observações:														

Legenda: S – Sim; N – Não.

Figura 4: Avaliação Planificada na 4.ª Semana em Contexto de Creche.

Assim, depois de elaborar uma pesquisa sobre a avaliação em creche, percebi que esta consiste em recolher informação através das intencionalidades educativas planificadas e a principal ferramenta que é utilizada para a avaliação em creche é a observação (registada

em possíveis notas de campo descritivas e/ou fotografias/vídeos) durante os diversos momentos vividos pelas crianças (exemplo figura 5).

Avaliação:

O processo de avaliação será elaborado com dados recolhidos e analisados durante os dias em que iremos realizar as nossas intervenções entre o período de tempo de 02 de novembro de 2019 e 8 de janeiro de 2020. Estes dados serão recolhidos através de notas de campo e fotografias.

Para a recolha dos mesmos, escolhemos dois momentos do dia, sendo eles os momentos de exploração livre e o momento de atividade da proposta educativa. As estratégias que iremos utilizar serão a observação direta e participativa e fotografias que serão tiradas durante os momentos escolhidos para a recolha de dados. Após estes momentos, iremos registar o que observamos. Posteriormente ao registo dos dados recolhidos iremos realizar a sua análise, tendo em conta o desenvolvimento das crianças selecionadas, a relação criança-criança, a relação criança-mestranda e a relação criança-objeto.

Relativamente à 15ª semana, selecionamos duas crianças do grupo, que estão em processos de desenvolvimento diferentes. Estas serão definidas como a criança B e a criança F, de modo a preservar a sua identidade. Para além disso, escolhemos a proposta educativa da coroa da natureza para observarmos os comportamentos das crianças selecionadas.

Figura 5: Avaliação Planificada na 15.ª Semana em Contexto de Creche.

A avaliação é uma forma de apoiar e sustentar a planificação e a tomada de decisões do educador, tendo em vista a construção de novas aprendizagens pelas crianças. Neste processo, deverão ser tidas em consideração as características e as necessidades de cada criança, pois a criança é o sujeito ativo da sua própria aprendizagem (Circular nº.: 4 /DGIDC/DSDC/2011). Para além disso, a avaliação é um processo contínuo, compreensivo e integrador, que utiliza diversos procedimentos para descrever os progressos da criança nos diversos contextos e aspetos de aprendizagem e de desenvolvimento, articulando o currículo e as estratégias. Assim, a avaliação é um mecanismo de regulação da prática educativa, na qual o educador pode beneficiar da aprendizagem da criança, mas também refletir sobre a sua intencionalidade (Parente, 2004).

Deste modo, a avaliação das crianças em contexto de creche deve direcionar-se necessariamente para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem e não para a atribuição de “classificações” ou para a comparação entre crianças. Assim, deve ser feita a comparação da criança consigo mesma, ao longo do tempo, analisando as suas conquistas e evoluções (Carvalho & Portugal, 2017).

Durante a PP em contexto de creche, a avaliação realizada consistiu em escolher aleatoriamente duas crianças por semana e observar os seus comportamentos e capacidades durante as propostas educativas. Durante a observação foram tiradas fotografias e notas de campo que posteriormente foram analisadas e refletidas sobre as aprendizagens e desenvolvimentos que as propostas educativas proporcionaram às crianças e se estas corresponderam às intencionalidades educativas planificadas. Para além disso, através de uma reflexão cuidadosa, foi possível analisar e interpretar as atitudes e comportamentos das crianças e, consoante essa reflexão, foram planificadas novas propostas educativas, para que estas fossem do interesse e respondessem às necessidades das crianças. Neste processo, é possível observar uma evolução na primeira avaliação feita na nona semana de prática (Anexo IV) até à décima quarta semana (Anexo

V). Inicialmente as notas de campo e a análise e interpretação das mesmas estavam confusas, sendo que enquanto eram escritas as notas de campo inconscientemente eram realizadas interpretações, como podemos observar na figura 6 e 7.

Contudo e com a prática percebi a importância das notas de campo conterem apenas o que é observado, sendo depois analisadas e interpretadas pelo adulto que observou, esta foi uma grande aprendizagem que esteve em constante crescimento (figura 8 e 9).

Notas de campo relativamente à 9.ª semana:

No momento da proposta educativa "O Outono com os seus animais e folhas", as crianças que seleccionámos para observarmos e recolhermos dados sobre as mesmas, foram a **criança C** e a **criança K**, estas crianças encontram-se na faixa etária de um ano.

Criança C:

A **criança C**, ainda não adquiriu a marcha, mas explorou com muito entusiasmo e alegria as folhas. Esta gatinhava até aos amontoados de folhas que estavam no chão e explorava as mesmas com as suas mãos e boca. Para além disso, a **criança C** foi colocada algum tempo em pé e nesse momento abanava o lençol e esticava os braços para conseguir chegar às folhas que estavam em cima do mesmo. Em alguns momentos nós mestrandas pegávamos em folhas e lançávamos para o ar, dando-lhe a sensação das mesmas a cair-lhe em cima e sempre que isto acontecia a **criança C** ria-se, movimentava os membros superiores e inferiores e olhava para nós com bastante alegria.

Figura 6: Notas de Campo - Avaliação 9.ª Semana em Contexto de Creche.

Notas de campo relativamente à 14.ª semana

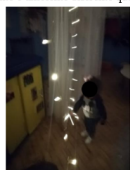
As notas de campo da 14.ª semana incidem na exploração da luz. Esta notas de campo foram recolhidas através da observação direta com registos e fotografias. Após o registo dos dados recolhidos, estes serão analisados e interpretados tendo como base as intencionalidades educativas planificadas.

As seguintes notas de campo têm como alvo da observação duas crianças que se encontram na faixa etária de um ano. Mantendo o anonimato, as crianças são designadas por **criança D** e **criança L**.

Dados Recolhidos

Criança D:

Quando chegou à sala e a viu escura, com as luzes e cortinas penduradas, a **criança D** ficou com uma expressão de espanto e não se dirigiu imediatamente ao local, tendo ficado perto da porta a observar. Depois de ter visto os colegas a explorarem, também se aproximou, mexendo na cortina, explorando e manipulando as luzes. Quando a **criança L** se aproximou à **criança D**, estas comunicaram e mexeram nas luzes. Depois foi brincar com os outros brinquedos perante o ambiente diferente que estava na sala.



Criança D a caminhar pelos tecidos e luzes.

Figura 8: Notas de Campo - Avaliação 14.ª Semana em Contexto de Creche.

Análise das Notas de Campo:

Criança C:

A **criança C**, evidencia algumas finalidades educativas, tais como segurança e autoestima positiva, curiosidade e ímpeto exploratório e competências sociais e comunicacionais.

Tendo em conta a segurança e autoestima positiva, a **criança C** expressa iniciativa e revela autonomia ao deslocar-se para os amontoados de folhas. Esta criança mostra um desenvolvimento progressivo do seu corpo, pois esbraceja com felicidade ao ver as folhas, agarra nas folhas e gatinha em direção ao que pretende.

Relativamente à curiosidade e ímpeto exploratório, a **criança C** mostrou o seu interesse na exploração das folhas através de gestos e olhares, tenta alcançar as mesmas. Faz a sua exploração através de diferentes partes do corpo, com as mãos, agarrando, deixando cair e abanando as folhas. Coloca também as mesmas na boca e transposta as mesmas.

Inseridas nas competências sociais e comunicacionais, a **criança C** evidencia que estabeleceu ligação com os adultos presentes no seu contexto educativo, rindo e interagindo. Para além disso, relacionou-se com as mestrandas e com a educadora durante a atividade da proposta educativa, respondeu com sons e gestos, envolveu-se nas brincadeiras e manteve contacto com os adultos. A **criança C** demonstra também.

Figura 7: Análise das Notas de Campo - Avaliação 9.ª Semana em Contexto de Creche.

Análise e Interpretação dos Dados Recolhidos

Criança D:

Quando entrou na sala, a **criança D**, pareceu demonstrar espanto e entusiasmo ao mesmo tempo. Após algum tempo de observação foi explorar os tecidos e as luzes, durante a sua exploração pareceu demonstrar alegria e satisfação, parecendo assim desenvolver a sua curiosidade e ímpeto exploratório. Depois comunicou com a **criança L**, onde comunicaram e onde pareceu partilharem as luzes, criando assim um ambiente de relações.

Para além disso, a **criança D** pareceu desenvolver percepção visual, a motricidade fina e a concentração e autonomia ao manipular as luzes e os tecidos expostos.

Figura 9: Análise e Interpretação dos Dados Recolhidos - Avaliação 14.ª Semana em Contexto de Creche.

4. AS MINHAS EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS VIVENCIADAS EM CRECHE

A minha PES em contexto de creche proporcionou-me inúmeras aprendizagens e vivências que são muito importantes para a minha formação/percurso como futura educadora de infância. Para além de ter adquirido todas as aprendizagens anteriores referidas, houve diversos momentos durante esta PES das quais tive dificuldades e que levei algumas semanas a ultrapassar essas dificuldades e que considero relevantes integrar neste relatório. Uma das dificuldades que senti nas primeiras semanas foi comunicar com as crianças e reconhecer quando estas precisavam de fazer a sua higiene pessoal, como por exemplo mudar a fralda. Como referi na reflexão individual relativa à quarta semana:

Outro aspeto muito importante é a comunicação entre mim e as crianças que tem sido cada vez melhor, pois anteriormente tinha alguma dificuldade em perceber o que a criança

queria ou necessitava e agora já consigo perceber mais facilmente. Um grande exemplo disso, acontece quando a criança demonstra através de sinais e comportamentos que tem a fralda suja, eu já consigo identificá-los e dessa forma melhorar o conforto da criança. (Anexo VI – Reflexão Individual 4.^a Semana – 7 a 9 de outubro de 2019).

Outra aprendizagem que adquiri ao longo destas semanas foi o reconhecimento da importância do repouso, bem como a importância dos objetos de transição para as crianças e a postura corporal que cada criança adquiriu para realizar um repouso confortável. Como afirma Rodrigues, citado por Dias e Conceição (2014, p. 205), “o objeto de transição tem como função proteger e acalmar a criança transmitindo-lhe um sentimento de segurança e conforto”. Foi acerca desta aprendizagem que refleti na reflexão individual relativa à décima terceira semana:

o momento do repouso também tem sido um momento de aprendizagens para mim, pois cada criança tem a sua postura corporal e objeto de transição para adormecer. Devendo assim: conhecer cada criança, quais as estratégias necessárias a utilizar para que possam adormecer e quais os seus objetos de transição. (Anexo VII – Reflexão Individual 13.^a Semana – 9 a 11 de dezembro de 2019).

Para além disso, durante as semanas de intervenções, tive a dificuldade inicial de planear propostas educativas que fossem ao encontro do interesse das crianças, pois estas eram muito curiosas e demonstravam interesse em explorar elementos naturais, tais como conchas, pedras, sacos de café, entre outros materiais disponíveis na sala. Assim, ao longo das semanas, fui tentando realizar propostas educativas que permitissem às crianças explorarem elementos naturais que não tinham dentro da sala e que essas mesmas propostas fossem ao encontro do Projeto Pedagógico *Pedagogia do Imprevisível*. Após alguma persistência em melhorar, percebi que as propostas deveriam ser mais simples e provocadoras, em que as crianças explorassem autonomamente os materiais/recursos naturais e que tivessem a oportunidade de contactar com diversos materiais, como por exemplo a exploração de folhas (fotografias 1, 2 e 3). Segundo Malaguzzi (2001), citado por Lino (2018, p. 103), “quanto maior for a diversidade e variedade dos materiais, maiores são as possibilidades da criança se envolver em explorações, mais intensa será a sua motivação e mais ricas as suas experiências”.



Fotografia 1: Criança C a brincar e a explorar nos amontoados de folhas. **Fotografia 2:** Criança C a comunicar e a explorar as folhas com a criança A. **Fotografia 3:** Criança K a abanar o lençol e a explorar as folhas.

Neste sentido, optei por proporcionar momentos de explorações de materiais naturais que permitissem às crianças explorar através dos cinco sentidos, criando assim momentos potenciadores de novas aprendizagens e do interesse das crianças. Como afirma Post e Hohmann (2011, p. 23), “Os bebés e as crianças mais novas recolhem informação a partir de todas as suas ações (...). Através da coordenação do paladar, tato, olfato, visão, audição, sentimentos e ações, são capazes de construir conhecimento”. Para além disso, durante as propostas educativas foi possível observar o interesse e alegria que as crianças tinham ao explorar os elementos naturais. Como referi com a minha colega na reflexão conjunta relativa à nona semana:

Nesta semana, a proposta educativa foi bem-sucedida, pois as crianças mostraram satisfação na exploração das folhas e no espaço em que a proposta educativa foi realizada. O nosso papel como futuras Educadoras foi no nosso ponto de vista correto, conseguimos permitir às crianças fazerem a sua primeira exploração livremente e passado esse primeiro contacto com as folhas começámos a brincar com elas, abanando o lençol, fazendo as folhas caírem do lençol e mandando folhas para o ar. Durante esta proposta educativa pudemos observar a alegria das crianças e pudemos partilhar também a nossa alegria ao brincarmos com elas. (Anexo VIII – Reflexão Conjunta 9.^a Semana – 11 a 13 de novembro de 2019).

Outra proposta educativa que realizei durante a minha PES foi a exploração da massa de moldar. Durante esta exploração percebi que é muito importante a forma como introduzimos os materiais, como os colocamos à disponibilização do grupo e o espaço onde realizamos a proposta educativa, pois o primeiro contacto que as crianças tiveram com a massa de moldar não se demonstrou tão enriquecedor como o contacto que tiveram depois com o auxílio da massa esparguete (fotografias 4, 5 e 6). Esta aprendizagem foi documentada, na reflexão individual relativa à décima terceira semana:

Com a sugestão da Educadora, trouxe massa esparquete para que as crianças pudessem explorar a massa de moldar com o auxílio da massa esparquete e para que o interesse e a curiosidade das crianças fosse maior. Para além disso, decidi também colocar os ingredientes dentro da bacia antes das crianças chegarem à sala e em criar a massa de moldar na presença das crianças deixando-as a observar e só no fim de esta estar criada puderem explorar livremente. Com a alteração destas estratégias, o interesse, a concentração e a curiosidade das crianças foram muito maiores nos dias seguintes, tornando as suas aprendizagens mais enriquecedoras. (Anexo VII – Reflexão Individual 13.^a Semana – 9 a 11 de dezembro de 2019).



Fotografia 4: Criança H e Criança G a explorarem a massa de moldar com a massa esparquete.



Fotografia 5: Criança G a explorar a massa através do paladar.



Fotografia 6: Criança G a explorar a massa através do tato.

Porém, anteriormente a esta exploração, as crianças tiveram a oportunidade de explorar os ingredientes que constituíam a massa de moldar, como a água (fotografia 7) e a farinha (fotografia 8), em dois momentos de exploração distintos de modo a proporcionar às crianças a exploração dos ingredientes na sua naturalidade. Para além disso, foi muito enriquecedor para mim, como futura educadora, poder vivenciar a alegria e entusiasmo das crianças ao explorar os mesmos e perceber que as crianças nos primeiros anos de vida devem ter oportunidades de conhecer o mundo que as rodeia através da brincadeira. Ao longo destes momentos foi possível observar a curiosidade que as crianças têm em querer explorar e descobrir mais. Segundo L'Ecuyer (2017, p. 17), o “instinto de curiosidade da criança é o que a leva a descobrir o mundo. É a motivação interior da criança, a sua estimulação precoce natural”.



Fotografia 7: Criança E e Criança N a explorarem a água.



Fotografia 8: Criança A e Criança E a explorarem a farinha.

Para além disso, considero de grande importância refletir que tudo o que proporcionamos às crianças na sua infância são bases fundamentais para as suas vidas futuramente. É na

infância que as crianças desenvolvem as suas capacidades físico-motoras, cognitivas, linguísticas e psicossociais. Como refere Portugal (2009, p. 7), citado por Dias, Correia e Marcelino (2013, p. 10),

é na infância que se lançam as bases do desenvolvimento nos seus diversos aspetos físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos, comunicacionais, etc. Por esta razão, o trabalho dos educadores de infância torna-se essencial na promoção de um desenvolvimento equilibrado da criança, permitindo-lhe o desencadear de todo o seu potencial enquanto ser humano.

Foi através da realização destas propostas educativas que fui percebendo a importância da escuta ativa em todos os momentos da rotina diária, pois o educador deve estar próximo e envolvido em todos os processos de descoberta e exploração por parte das crianças, para que estas se sintam seguras e para que possam progredir no seu desenvolvimento, de forma tranquila, harmoniosa e saudável. Esta aproximação permite encurtar o espaço que separa o mundo da criança do mundo do adulto, facilitando assim um conhecimento mais real da criança, das suas necessidades e potencialidades (Portugal, 2000).

Em suma, todas estas vivências foram muito enriquecedoras para a minha evolução não só a nível profissional como pessoal. É com bastante orgulho que vejo a minha evolução ao longo desta PP, pois agora posso refletir o quanto evolui e aprendi durante este percurso em contexto de creche. Quando relembro a primeira semana de intervenção e todo o percurso realizado até à última semana, reflito o quanto cresci como futura educadora, pois foi um semestre rico em novas aprendizagens e desenvolvimento constante da minha parte.

CAPÍTULO II – VIVER O JARDIM DE INFÂNCIA EM EDUCAÇÃO @ DISTÂNCIA

Neste segundo capítulo irei refletir sobre as minhas aprendizagens e vivências que ocorreram ao longo da Prática Pedagógica em Educação Pré-Escolar - Jardim de Infância I. Esta, foi realizada numa instituição diferente e com formas de organização diferentes da anterior e ocorreu durante os meses de fevereiro de 2020 a junho de 2020. Para além disso, esta Prática de Ensino Supervisionada ocorreu maioritariamente num contexto de Educação @ Distância devido à pandemia Covid-19 que enfrentamos, tendo sido assim uma nova realidade para todos. Assim, passarei por fazer uma breve apresentação e caracterização do contexto educativo da Educação Pré-Escolar em contexto de rede

privada e posteriormente uma caracterização do grupo de crianças. Por fim, será refletido o desafio de observar, planificar e avaliar em Educação @ Distância e as minhas experiências e aprendizagens vivenciadas em Jardim de Infância I.

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO – JARDIM DE INFÂNCIA I

Segundo o Artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 4/97 (1997, p. 670), “a Educação Pré-Escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no Ensino Básico e é ministrada em estabelecimentos de educação pré-escolar”. Estas devem prestar todos os serviços essenciais para o desenvolvimento das crianças, através de diversas atividades educativas e de apoio à família (Artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 4/97).

Para além disso, a Educação Pré-Escolar é constituída por instituições pertencentes à rede pública e instituições pertencentes à rede privada. A PP em JI I foi realizada numa instituição da rede privada.

Que de acordo com o Artigo 14.º do Decreto-Lei n.º 4/97 (1997, p. 672),

integra os estabelecimentos de Educação Pré-Escolar que funcionem no âmbito do ensino particular e cooperativo, em instituições particulares de solidariedade social e em instituições sem fins lucrativos que prossigam atividades no domínio da educação e do ensino.

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 23)

cada estabelecimento educativo tem as suas características próprias e uma especificidade que decorre da rede em que está incluído (pública, privada solidária ou privada cooperativa), da dimensão e dos recursos materiais e humanos de que dispõe, diferenciando-se ainda pelos níveis educativos que engloba. Muitos estabelecimentos educativos, para além da educação pré-escolar, incluem outros níveis educativos como a creche ou os ensinos básico e secundário.

A minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) em contexto de Jardim de Infância foi realizada numa instituição privada de Leiria, pertencente à rede privada das instituições educativas. Esta instituição rege-se pelo modelo pedagógico Reggio Emilia e localiza-se numa zona urbana do concelho de Leiria, encontrando-se assim próxima de diversos espaços comerciais.

Para além disso, esta instituição conta com uma estrutura única e inovadora, com condições que permitem oferecer diversos serviços às crianças e a todos os recursos humanos nele envolventes. Desta forma, a instituição é constituída por duas valências,

sendo elas a Creche e o Jardim de Infância, tendo assim uma capacidade para 123 crianças, oferecendo os seus serviços a um máximo de 73 crianças em Creche e um máximo de 50 crianças em Jardim de Infância.

Relativamente à sua estrutura física, esta instituição conta com 2000 m², e é constituída por três andares. O andar subterrâneo (-1) é de acesso exclusivo para os colaboradores da instituição, sendo que é constituído por uma garagem, vestuários e balneários, lavandaria e uma mini-remida. No piso térreo (0) consta: o hall de entrada, um gabinete de saúde, um gabinete de direção técnica, um gabinete de educadoras, uma sala de reuniões, uma área de arrumação exclusiva para os ovos e carrinhos de bebé, uma sala de berçário (*Sala Mozart*), duas salas de creche (*Sala Miró* e *Sala Verdi*), áreas de exploração musical e culinária (*Jardim dos Sons* e *Atelier dos Sabores*), um refeitório, várias áreas de arrumação, várias casas de banho, uma cozinha e respetivas despensas. Por último, o piso 1 é constituído por duas salas de creche (*Sala Dalí* e *Sala Gaudí*), três salas de Jardim de Infância (*Sala Bausch*, *Sala Lumière* e *Sala Pessoa*), um atelier laboratorial (*Atelier Einstein*), um atelier de artes plásticas (*Sala Keller*), várias casas de banho, um gabinete de direção pedagógica, um gabinete de psicologia e diversos pontos de arrumação.

No que concerne ao espaço exterior, a instituição conta com diversos espaços exteriores compostos por materiais de elementos naturais e de fim aberto que permitem uma exploração livre por parte das crianças, desenvolvendo assim a criatividade das mesmas.

2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA BAUSCH E DO GRUPO DE CRIANÇAS

A *Sala Bausch*, onde realizei a minha PP, é uma sala bem organizada e estruturada, tendo uma forma retangular e possuindo bastante luminosidade, tornando-se assim num espaço acolhedor, convidativo e adequado para o número de crianças. Esta sala possui uma porta e três janelas de grandes dimensões, mantendo assim uma boa iluminação natural dentro da sala durante largas horas ao longo do dia. Em termos estéticos, esta dispõe diversas almofadas para o conforto das crianças e de um espaço amplo em tons de verde e acastanhados. Conta também com a presença de vários elementos naturais, tais como plantas naturais, troncos de árvores, mesas e cadeiras de madeira, espaços construídos por paletes, e diversas obras realizadas pelas crianças com recurso ao cartão.

Desta forma, a sala é constituída por diversos espaços pedagógicos, tais como: o espaço do anfiteatro, incorporado os jogos; o espaço da biblioteca; o espaço da pintura; o espaço

dos desenhos, recortes e colagem; o espaço dos carros; a mesa de luz; o espaço do faz de conta – esquadra da polícia; o espaço da oficina – zona de construções; e o computador e uma mesa de auxílio para os jogos e explorações feitas pelas crianças. Para além disso, é de grande relevância referir que os espaços pedagógicos da sala Bausch não são estáticos e que sofrem alterações ao longo do ano letivo. Estas alterações contantes permitem ir ao encontro dos interesses e necessidades das crianças.

Na minha opinião enquanto futura educadora, considero que a sala Bausch está muito bem organizada e que oferece todas as condições para promover o desenvolvimento e aprendizagens nas crianças, bem como a sua segurança e bem-estar. Neste sentido, a sala Bausch é composta por diversas áreas que facilitam ao educador observar as crianças e proporcionar situações em que estas possam estabelecer e criar relações com os seus pares. Como refere Hohmann e Weikart (2003, p. 182),

As áreas pensadas e organizadas especificamente para a aprendizagem ativa permitem aos adultos observar e interagir com as crianças (...) ficam livres das funções diretivas, de entretenimento ou de controlo das crianças (...) e passam a poder concentrar-se ao apoio a dar às brincadeiras das crianças e à sua capacidade de resolução de problemas.

Relativamente ao grupo de crianças que a *Sala Bausch* acolhe, este é constituído por vinte e três crianças, sendo que onze crianças são do sexo feminino e doze crianças são do sexo masculino. A maioria das crianças encontram-se na faixa etária entre os quatro e os cinco anos de idade, exceto uma criança que ainda se encontra na faixa etária dos três anos (no momento de realização da PP). Todas as crianças são de nacionalidade portuguesa e provêm da cidade de Leiria ou dos arredores. Relativamente ao agregado familiar, à exceção de duas crianças que tem os pais separados, todas as restantes vivem com os seus pais.

Para além disso, no grupo de crianças não são registadas crianças com necessidades educativas especiais, no entanto há uma criança que usufrui de acompanhamento de uma terapeuta no que diz respeito ao comportamento. No que concerne ao desenvolvimento físico e cognitivo das crianças, todas as crianças demonstram ter desenvolvidas todas as competências indicadas para a sua faixa etária.

No que concerne à gestão da sala e do grupo de crianças esta é feita por uma Educadora de Infância e por uma Auxiliar de Ação Educativa. No que concerne ao projeto curricular de grupo, este é intitulado de *(Des)Construir* e tem como principal objetivo a

“reconstrução” das necessidades efetivas do grupo e diminuir as suas dificuldades, bem como a realização de projetos que partem do interesse das crianças.

No que concerne à rotina diária e semanal do grupo de crianças da *Sala Bausch*, esta incorpora diversas atividades complementares como podemos observar no quadro 2.

Quadro 2: Rotinas do grupo de crianças da Sala Bausch

Duração	2.ªfeira	3.ªfeira	4.ªfeira	5.ªfeira	6.ªfeira
8h-9h	Acolhimento				
9h-12h	Provocações/Propostas emergentes/Projetos				
		Oficina de Psicologia (3 em 3 semana)	Oficina de Expressão Motora	Oficina de Música	
(10h-10h30m)	Snack				
12h-12h15m	Reunião de Partilha				
12h15m-13h30m	Higiene/Almoço/Higiene				
13h30-15h30m	Sesta				
15h30m-16h30m	Higiene				
		Judo	Natação		
16h30m-17h	Lanche				
17h-20h	Brincadeira livre				

Como observado no quadro 2, a rotina das crianças da *Sala Bausch* é composta por diversas atividades complementares que correspondem a diferentes áreas, tais como a área da Expressão Motora, a área da Expressão Musical e a área das Artes Plásticas. Estas, por sua vez, são dinamizadas pela Educadora de Infância e pelos Atelieristas da instituição. Para além destas áreas, algumas crianças frequentam o Judo, dinamizado por professores de Judo nos espaços da instituição, e frequentam a Natação que é dinamizada nas Piscinas Municipais de Leiria.

No meu ponto de vista, a rotina diária e semanal das crianças está bem concebida, pois ao longo da semana as diferentes áreas são exploradas pelas crianças, sendo que existe também tempo para as crianças brincarem e explorarem livremente. Para além disso, o momento da reunião de partilha diária é muito importante, para que as crianças possam discutir em grupo as novidades de aprendizagens e interesses, bem como a reflexão dos seus comportamentos ao longo dos dias.

3. O DESAFIO DE OBSERVAR, PLANIFICAR E AVALIAR EM JARDIM DE INFÂNCIA I EM EDUCAÇÃO @ DISTÂNCIA

O período de observação em Jardim de Infância I foi o curto espaço de tempo que tivemos presencialmente com o grupo de crianças. Este foi um período muito importante para poder conhecer e interagir com as crianças, podendo assim criar relações com as mesmas, transmitindo-lhes confiança e realizando uma observação atenta de forma a perceber quais as suas características individuais. Como refere Portugal (2009), citado por Dias e

Correia (2012, p. 4), “as crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem confiança; pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades (...)”.

Desta forma, através da observação e dos momentos de reflexão em grupo e com a educadora cooperante, foi possível conhecer melhor cada criança, bem como as suas dificuldades, necessidades e interesses. Assim, como refletido anteriormente, na reflexão sobre o período de observação em contexto de Jardim de Infância I (Anexo IX),

foi também fundamental o processo de constante reflexão e em conversa com a educadora cooperante, percebemos que o grupo demonstra algumas fragilidades, sejam comportamentais ou afetivas, isto é, são crianças que, através das suas atitudes e comportamentos, demonstram uma necessidade constante de requerem a atenção e carinho por parte dos adultos que se encontram na sala. Nos momentos de partilha em grande grupo no espaço do anfiteatro, observámos que as crianças demonstram muito interesse em partilharem com o grupo as suas novidades e vivências, mas acabam por ter bastante dificuldade em respeitar os momentos em que devem estar em silêncio a esperarem pela sua vez para falar. (Anexo IX – Reflexão Conjunta Sobre o Período de Observação).

Para além disso, durante o período de observação foi possível observar toda a dinâmica do grupo de crianças e a importância de as crianças adquirirem a sua autonomia nos diferentes momentos da rotina. Este foi um grande desafio nas primeiras semanas, pois tive que aprender a respeitar a autonomia das crianças, intervindo apenas quando estas solicitavam ajuda. É muito importante que o educador proporcione momentos em que as crianças possam desenvolver a sua autonomia, autoestima, iniciativa, criatividade e o bem-estar nas crianças em rotinas dinamizadoras (Portugal & Laevers, 2010).

Após as semanas de observação e interação com as crianças, o nosso país enfrentou uma nova realidade que colocou a Prática Pedagógica numa situação diferente e nova para todos os elementos. Entrámos em estado de emergência devido à pandemia Covid-19, o que obrigou o país inteiro a ficar confinado em casa. Assim, inicialmente e sendo uma nova realidade, as semanas de intervenção passaram a ser acompanhadas em contexto de Educação @ Distância. Neste sentido, durante as três primeiras semanas, as planificações foram fictícias (Anexo X), sendo que estas foram elaboradas consoante a observação e as informações recolhidas nas semanas anteriores. Inicialmente este foi um grande desafio para mim, pois ao estarmos a elaborar planificações fictícias sem as colocarmos em

prática tornou-se difícil perceber se as propostas planejadas iriam funcionar ou não com o grupo de crianças.

Infelizmente esta realidade prolongou-se e após a interrupção letiva da Páscoa continuávamos confinados em casa e num contexto de Educação @ Distância até ao final do ano letivo. Desta forma, os nossos trabalhos semanais de PES sofreram algumas alterações. Assim, e em conformidade com o trabalho da educadora cooperante, as planificações passaram a ser reais, sendo que estas consistiam na escolha de um indutor por semana e na planificação de desafios diários para os três dias de Prática Pedagógica. Por sua vez, estes desafios diários deveriam consistir em desafios simples, para que as crianças pudessem realizar em casa com os materiais que tivessem à sua disposição. Para além disso, os desafios diários deveriam ir ao encontro das características, necessidades e interesses do grupo de crianças. Não esquecendo que estes desafios deveriam ser propostos no âmbito da abordagem Reggio Emilia, em que a criança fosse agente ativa da sua aprendizagem e que pudesse desenvolver as suas relações com os adultos que a acompanham. Segundo Lino (2013, p. 118), “a criança é conceptualizada como ativa, competente, construindo o seu conhecimento no âmbito de uma rede de interações e relações que estabelece com o outro – as crianças e os adultos – com quem interage na escola, na família, na comunidade”.

Inicialmente uma das dificuldades que encontrei ao realizar as planificações foi identificar corretamente as intencionalidades e aprendizagens a promover nos desafios diários. As intencionalidades educativas devem ser específicas e concretas no que queremos promover às crianças, tendo em conta as características das mesmas. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 15), “Planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização”. Após vários momentos de reflexão em grupo com a minha colega de PES e em momentos de reflexão com a educadora cooperante e com a professora supervisora, esta dificuldade foi enfrentada. Com a sua ajuda percebi que as intencionalidades deveriam ser mais específicas e concretas, ainda mais no contexto em questão, e focadas no que se pretende atingir com as crianças.

É notória também a evolução nas planificações dos desafios diários, pois nas primeiras planificações (Anexo XI) os desafios tornavam-se simples para o grupo de crianças

(figura 10), havendo a necessidade de os tornar mais desafiantes ao longo das semanas (Anexo XII), como podemos observar na figura 11

Desafio Diário – “Os meus sapatos favoritos!”				
Sala: Bausch Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos; Educatora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nidia Santos Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Marta Monteiro				
Áreas de Conteúdo		Desafio Diário – Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover			
- Promover a autonomia. - Desenvolver a criatividade. - Promover o sentido de pertença.	- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.	“Olá meninos e famílias! Já temos muitas saudades vossas, e esperamos que esteja tudo bem com vocês! Nós estamos de volta para podermos partilhar momentos divertidos! Temos um desafio para vocês: Hoje queremos conhecer os vossos sapatos favoritos! Porque é que esses são os vossos sapatos favoritos? Será que são capazes de os desenhar? Aqui vão os nossos sapatos favoritos. Beijinhos grandes, e até amanhã 😊” - O que se pretende com este desafio é que as crianças tenham a autonomia e capacidade de identificarem os seus sapatos favoritos, podendo partilhá-los não só conosco, mas também com os amigos da sala. Num segundo momento, pretende-se que a criança desenvolva a sua criatividade ao desenhar os seus sapatos favoritos. - Junto com este desafio, iremos enviar fotografias dos nossos sapatos favoritos, de modo a incentivar a participação das crianças da realização do mesmo. (Nota: Em anexo encontram-se fotografias dos nossos sapatos.)	- Casa de cada criança.	- Sapatos; - Folhas; - Material de desenho.

Figura 10: Desafio Diário - 8.ª Semana em Contexto de Jardim de Infância I.

Desafio Diário – “Quero explorar as frutas!”				
Sala: Bausch Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos; Educatora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nidia Santos Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Marta Monteiro				
Áreas de Conteúdo		Desafio Diário – Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover			
Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística – Artes Visuais; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do Mundo				
- Promover a autonomia. - Desenvolver a comunicação oral; - Desenvolver a criatividade e imaginação; - Promover o conhecimento do mundo físico e natural.	- Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Desenvolver capacidades expressivas e criativa através de experimentações e produções plásticas; - Desenvolver os cinco sentidos através da exploração das frutas; - Identificar diferenças e semelhanças entre as frutas.	“Olá meninos e famílias! Prontos para um novo desafio? Hoje vamos explorar as frutas que temos em casa! Procura as frutas que tens em casa, e faz o seguinte exercício para as que quiseres: Qual é a fruta? - 1ª olha: o que vêes? (forma, cor, tamanho, ...) - 2ª toca: o que sentes? (frugoso, macio, ...) - 3ª cheira: a que cheira? - 4ª prova: a que sabe? (doce, amargo, ...) De onde vêm as frutas? Sabes o nome da árvore que dá origem a essas frutas que tens em casa? Temos uma sugestão para podermos recriar as frutas e as árvores! Já conhecem a plasticina ou massa de moldar/sal, vamos recriar frutas e árvores? Deixamos sugestões de como fazeres massa de moldar em casa – podem adicionar tinta ou corante para a vossa pasta ficar colorida. Se tiverem plasticina, podem fazer com plasticina. Gostávamos de ver as vossas respostas e recriações! Beijinhos e até amanhã.” - Através da utilização dos cinco sentidos, pretende-se que a criança explore as frutas e que se mostre interessada em conhecer as suas características e origens. Através da exploração e da recriação das frutas, o que se pretende com este desafio é que a criança possa desenvolver a sua curiosidade, criatividade e comunicação oral, desenvolvendo também a motricidade fina ao explorar a massa de sal.		- Frutas; - Anexo com a preparação da massa;

Figura 11: Desafio Diário - 12.ª Semana em Contexto de Jardim de Infância I.

E como foi documentado na reflexão individual referente à 9.ª e 10.ª semanas,

Por sua vez, os desafios da décima semana inicialmente eram simples para faixa etária em que as crianças se encontram, mas após o feedback da educadora cooperante e após uma reflexão em grupo, as propostas dos desafios foram alteradas e melhoradas. Para esta semana o indutor escolhido foi os brinquedos das crianças e após uma reflexão, concluímos que é importante propormos diversos desafios diários às crianças, para que as mesmas possam escolher quais preferem realizar. Para além disso, os desafios devem ser mais desafiadores e ricos em aprendizagens, tendo em consideração a faixa etária das crianças. (Anexo XIII – Reflexão Individual 9.ª e 10.ª Semanas – 27 a 29 de abril e 4 a 6 de maio de 2020).

No que diz respeito à avaliação, esta em Educação Pré-Escolar deve ser realizada para a aprendizagem e não da aprendizagem, sendo assim, uma avaliação formativa, que desenvolve uma construção participativa das crianças, do educador e de todos os intervenientes no processo educativo (Silva, Marque, Mata & Rosa, 2016).

Nesta nova realidade, a avaliação foi um dos parâmetros em que também tive grande dificuldade em compreender, planificar e executar. Uma vez que as crianças estavam em casa e a minha PES estava a ser realizada em contexto de Educação @ Distância, a avaliação das crianças teria de ser feita consoante os feedbacks dados pelas famílias das mesmas. Por sua vez, este feedback nem sempre era enviado e não tínhamos como avaliar o processo de aprendizagem das crianças. Contudo, houve famílias que enviaram algumas fotografias das crianças a realizarem os desafios diários propostos. Apesar de terem sido poucas as famílias a fazê-lo, fiquei muito contente e grata pelos feedbacks que nos foram proporcionados. Como referi na reflexão individual da 11.^a e 12.^a semanas,

Pessoalmente, quando começámos a lançar desafios diários, estava com elevadas expectativas em relação aos feedbacks das famílias, tinha esperanças que obtivéssemos mais. Mas não deixo de ficar bastante orgulhosa e feliz pelos feedbacks já recebidos. Na minha opinião, é compreensível algumas famílias não estarem a aderir aos desafios diários e à sessão síncrona, pois muitos familiares estão a trabalhar ou estão em teletrabalho em casa, e torna-se difícil conciliar a sua rotina diária com as propostas educativas sugeridas por nós. (Anexo XIV – Reflexão Individual 11.^a e 12.^a Semanas – 11 a 13 e 18 a 20 de maio de 2020).

Esta nova realidade foi um grande desafio e sinto que acabou por não ser uma avaliação completa como era pretendido (Anexo XV). Os feedbacks disponibilizados pelas famílias só nos permitiam avaliar apenas o resultado final, acabando por não ser analisados os processos com que cada criança resolveu os desafios propostos, como podemos observar na figura 12.

Avaliação do feedback da proposta – “Sou o melhor ajudante que a minha mãe pode ter!”

Questão de avaliação: - As crianças colaboram com as mães nas tarefas diárias?
Interpretação
Segundo o registo das famílias, a criança B colaborou com a mãe nas tarefas da casa (fez a cama, colocou a loiça na máquina), tendo em conta a intencionalidade: promover a entreajuda. A criança e a sua mãe preencheram o cartão em que teriam de pintar os corações por cada tarefa que era realizada em colaboração. “O rapaz das mil e uma tarefas... Estender a roupa, fazer a cama, pôr a mesa, levantar a mesa, limpar a louça...! O melhor ajudante que se pode ter!! 🍀 Missão cumprida com sucesso!” (Mãe da criança B).
Implicações Pedagógicas: Através do feedback desta família relativamente a um dos desafios do Dia da Mãe, é possível perceber que a criança colaborou com a mãe durante o dia, ajudando-a nas diversas tarefas, o que denota o facto de a criança perceber que também é parte integrante da família e que pode colaborar nas tarefas diárias, tendo em conta que depois teria um cartão como sendo o melhor ajudante que a mãe poderia ter.

Figura 12: Avaliação do Feedback de um Desafio Proposto em Contexto de Jardim de Infância I.

Como resultado final deste processo de avaliação foi realizado um documento que apresenta o resultado final de quatro desafios propostos.

Em suma, considero que esta nova vivência em JI ofereceu-me novas aprendizagens no que concerne ao papel do Educador de Infância, pois mesmo em contexto de Educação @ Distância é importante continuar a planificar e a avaliar, para que possa proporcionar momentos de aprendizagens e de desenvolvimento das crianças, tendo em conta os seus interesses e necessidades. Este desafio de planificar e avaliar em Educação @ Distância

permitiu-me perceber a importância da relação escola-família, sendo através desta relação que o educador consegue manter algum contacto com as crianças neste contexto, conseguindo melhorar a sua intervenção. Assim, no meu ponto de vista a relação que o educador deve criar com a família é extremamente importante, sendo uma mais-valia para a educação das crianças. Ambos (família e educador) vivenciam diversos momentos com as crianças que devem ser partilhados, de modo a compreender a criança e a forma como se desenvolve e aprende. Como refere Lino (2013, p. 118),

A colaboração é a «chave» do sucesso da pedagogia das relações, é o elemento que marca a diferença no processo educativo. É importante que as crianças, os professores e as famílias percebam a riqueza e a vantagem da colaboração para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento individual e do grupo (crianças e adultos).

4. AS MINHAS EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS VIVENCIADAS EM JARDIM DE INFÂNCIA I

A minha Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Jardim de Infância I foi uma prática cheia de experiências, vivências e aprendizagens que nunca tinha imaginado que fossem proporcionadas no contexto de Educação @ Distância. Nas primeiras semanas neste novo contexto de Jardim de Infância, senti um misto de emoções, entre uma enorme alegria e alguns receios. Receios estes que ao longo da prática foram desaparecendo através de todas as experiências e momentos que estava a vivenciar com a minha colega, nesta nova instituição, com este novo grupo de crianças e com toda a ajuda prestada pela educadora cooperante e pela professora supervisora. Por sua vez, a alegria e o entusiasmo foram sempre crescendo ao longo da prática, pois esta foi uma prática cheia de novas aprendizagens para mim.

Assim, como futura educadora, posso refletir que para o sucesso e crescimento de qualquer ser humano é muito importante o trabalho de equipa. Ao longo destes meses, o trabalho de equipa realizado com a minha colega, com a educadora cooperante e com a professora supervisora foram uma mais-valia para mim como futura educadora. Através deste trabalho de equipa foi-me possível enfrentar este novo desafio de Educação @ Distância e melhorar de dia para dia. Para além disso, sinto que ao ter realizado a minha PES neste contexto e de ter vivido todas as alterações repentinas nunca imaginadas, proporcionou-me a aprendizagem de ser flexível e inovadora enquanto futura educadora, estando assim preparada para qualquer situação idêntica que possa acontecer futuramente.

Para além disso, como referido anteriormente, a relação escola-família tornou-se uma mais-valia para que a Educação @ Distância fosse bem-sucedida para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças. Através das minhas vivências neste contexto, posso também refletir que os objetos/materiais simples e o espaço familiar que as crianças têm contacto no seu dia-a-dia são grandes potenciadores de aprendizagens. Como refere Falcão (2009) citado por Rodrigues (2016, p. 21), os “espaços não-formais de educação podem ser bons aliados, complementando o trabalho escolar”. Assim, privilegiam-se situações de aprendizagem que possibilitam às crianças a construção do seu conhecimento perante o mundo. (Rodrigues, 2016). As realizações dos desafios diários planificados permitiram promover diversas aprendizagens às crianças através do seu ambiente familiar e dos objetos/materiais que se encontram à sua disponibilização e que muitas vezes não são explorados. Como por exemplo ocorreu no desafio diário lançado para as crianças através de vários objetos/materiais pudessem construir um animal relacionado com a história *O Nabo Gigante* (figura 13).

Desafio Diário – “Vamos ser criativos?”				
Sala: Bausch				
Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;				
Educatora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nidia Santos				
Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Marta Monteiro				
Áreas de Conteúdo		Desafio Diário – Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover			
- Promover a autonomia.	- Representar personagens, atribuindo-lhes significados múltiplos, individualmente e com a família;	<p>“Olá meninos e famílias! Prontos para mais um desafio? Lembram-se dos animais que apareciam na nossa história do Nabo Gigante? Hoje sugerimos que façam um jogo de mímica com as vossas famílias, acerca dos animais que aparecem na história!</p> <p>Com os materiais reutilizáveis que tenham em casa, será que conseguem construir um ou dois animais que aparecem na história? Deixamos algumas fotos com ideias para se inspirarem! Não te esqueças de pedir ajuda a um adulto, se for preciso.</p> <p>Beijinhos e bom fim de semana 😊”</p> <p>- O que se pretende com este desafio é que as crianças desenvolvam a criatividade e imaginação ao realizarem cronostas que impliquem o jogo dramático e a mímica. É também fundamental que as crianças desenvolvam capacidades artísticas ao realizarem produções plásticas, tendo em conta que os materiais reutilizáveis são sempre uma boa opção para estas propostas. Através destas propostas, e sendo as últimas da semana, surgem no sentido de serem uma consolidação da história, através da vertente mais artística.</p>	- Casa de cada criança.	- Materiais que as crianças tenham em casa para a realização da proposta.
- Desenvolver a criatividade e imaginação.	- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;			
- Promover o sentido crítico.	- Representar personagens através da mímica;			
- Promover o conhecimento do mundo físico e natural.	- Identificar diferenças e semelhanças entre os animais.			

Figura 13: Desafio Diário - 11.ª Semana em Contexto de Jardim de Infância I.

Também considero muito importante a experiência vivida à luz da abordagem Reggio Emilia, pois esta foi fundamental no contexto de Educação @ Distância, tornando esta nova realidade o mais apaziguadora possível. Esta abordagem é uma abordagem que dá muito valor às relações, materiais de fim aberto e aos interesses das crianças. Assim, as características e os interesses das crianças foram uma mais-valia na escolha do indutor semanal para a realização dos desafios diários e na criação dos próprios desafios que as

crianças pudessem realizar autonomamente ou em família, promovendo assim a autonomia e a participação e interação com a família.

Para além disso, posso refletir que esta Prática de Ensino Supervisionada me proporcionou inúmeras aprendizagens ao nível dos recursos pedagógicos e ao nível tecnológico. Ao longo da prática foram construídos diversos recursos pedagógicos através da tecnologia e utilizados e explorados pelas crianças com a tecnologia, promovendo novas aprendizagens nas crianças, tais como vídeos a contar histórias, a lançar desafios, exemplificar as propostas e a explicar acontecimentos da atualidade; receitas (figura 14); jogos matemáticos; exemplos de propostas (figura 15) e pesquisas (figura 16).

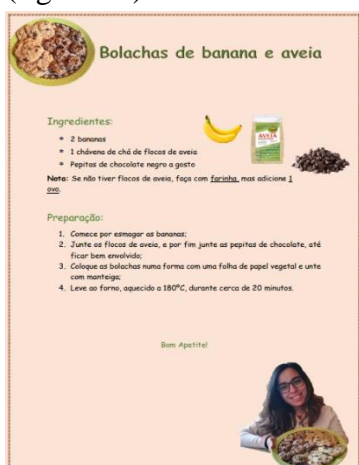


Figura 14: Receita de Bolachas de banana e aveia.



Figura 15: Exemplo de construções.



Figura 16: Pesquisa sobre nabos.

Assim, posso concluir que mesmo num contexto novo e numa situação diferente ao habitual, a minha Prática de Ensino Supervisionada foi rica em novas aprendizagens e revelou-se um processo de constante melhoria e evolução. Esta prática fez-me melhorar e crescer muito a nível profissional e pessoal, conseguindo, assim, enfrentar e resolver os problemas inesperados, bem como refletir e tirar partido de todas os momentos de reflexão.

CAPÍTULO III – VIVER O JARDIM DE INFÂNCIA PRESENCIALMENTE EM CONTEXTO PANDÉMICO

O presente capítulo diz respeito à terceira Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Jardim de Infância II. Ao contrário das práticas anteriores descritas, esta foi realizada numa instituição da rede pública em Educação Pré-Escolar. Assim, toda a informação

presente ao longo deste capítulo, remete-se à minha experiência durante os meses de setembro de 2020 a janeiro de 2021.

De forma a descrever resumidamente toda a minha experiência e aprendizagens ao longo da terceira Prática de Ensino Supervisionada, organizei este capítulo da seguinte forma: Caracterização do Contexto Educativo e Grupo de Crianças; O Desafio de Observar, Avaliar e Planificar em Jardim de Infância II; e As Minhas Experiências e Aprendizagens Vivenciadas em Jardim de Infância II.

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO – JARDIM DE INFÂNCIA II

A instituição onde vivenciei a minha terceira experiência de prática pertencia à rede pública da Educação Pré-Escolar e situava-se na periferia de Leiria. Como referido no capítulo anterior, a Educação Pré-Escolar também acontece em instituições pertencentes à rede pública. Neste sentido, “consideram-se integrantes na rede pública os estabelecimentos de Educação Pré-Escolar a funcionar na direta dependência da administração central, das Regiões Autónomas e das Autarquias Locais” (Artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 4/97).

No que concerne à caracterização da instituição, esta conta com instalações de apenas um piso térreo e um espaçoso espaço exterior. O espaço exterior é composto por uma zona cimentada, outra de relvado e duas zonas de areia, numa dessas zonas encontrasse um parque que tem ao dispor das crianças um escorrega e dois baloiços. Relativamente ao interior da instituição, este é composto por: um hall de entrada onde estão os cabides e calçados respetivos de cada criança e dois cavaletes de pintura; duas salas para dois grupos de crianças, sendo elas a sala A e a sala B; duas casas de banho que auxiliam cada sala em específico; uma sala e uma casa de banho para os profissionais de educação; uma zona de copa; um refeitório; e uma sala polivalente para auxílio de diversas atividades e às AAAF (Atividades de Animação e Apoio à Família).

Cada sala do Jardim de Infância tem 25 crianças, sendo ao todo 50 crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. No que concerne aos profissionais, cada sala é da responsabilidade de uma educadora de infância e uma assistente operacional. Nos momentos de almoço e prolongamentos, a instituição conta ainda com o auxílio de uma voluntária e duas funcionárias.

2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA B E DO GRUPO DE CRIANÇAS

A sala onde tive o privilégio de realizar a minha PP foi a sala B. Esta encontra-se do lado direito do hall de entrada da instituição e é uma sala ampla e com muita iluminação natural, devido às quatro janelas para o exterior. Esta sala dispõe de: seis mesas de auxílio para atividades e jogos de mesa; diversas cadeiras; uma bancada com lavatório; diversos armários de apoio; um computador; uma televisão; quatro placares para colocar os trabalhos realizados pelas crianças; diversos jogos de mesa; brinquedos e materiais para a realização de explorações; e almofadas para as crianças se sentarem.

Relativamente às áreas, estas sofreram grandes alterações devido à pandemia Covid-19 que estamos a enfrentar. Assim, na sala só se encontrava a área da casinha; a área dos jogos de mesa; a área da garagem; e a área do tapete. Para além disso, nas paredes encontram-se expostos diversos instrumentos que serão preenchidos ou alterados ao longo dos dias, tais como: a tabela das presenças; o calendário; o quadro das idades das crianças; e o mapa dos aniversários. Estes instrumentos são importantes para promover a consciencialização do tempo nos diferentes momentos ao longo do dia e ao longo do ano (Silva et.al., 2016).

No que concerne ao grupo de crianças, este é um grupo heterogéneo, constituído por 25 crianças, sendo 13 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. A maioria das crianças são de nacionalidade portuguesa e provêm dos arredores de Leiria. No entanto, algumas crianças têm descendência marroquina e brasileira. Para além disso, relativamente ao agregado familiar, a maioria das crianças vive com os pais, exceto cinco crianças que têm os pais separados.

Relativamente às Atividades de Animação e de Apoio à Família na Educação Pré-Escolar (AAAF), a maioria das crianças usufrui destes serviços. Contudo, seis crianças só usufruem dos almoços e uma criança não usufrui de qualquer serviço relacionado com as AAAF.

Para além disso, durante o período de observação foi possível verificar que a educadora cooperante dinamiza os diferentes momentos do dia através de uma rotina diária. Assim, como podemos observar no quadro 3, o grupo de crianças da Sala B tem uma rotina, que consiste em diversificados momentos ao longo do dia.

Quadro 3: Rotina do grupo de crianças da Sala B

Duração	Rotina Diária
8h-9h30m	Acolhimento
9h60m-10h15m	Reunião de Partilha Nota: Nas 4.ªs feiras é proporcionado ao grupo de crianças um momento de Expressão Motora
10h15m-10h45m	Higiene e Lanche da Manhã
10h45m – 11h30m	Propostas Educativas e Brincadeira Livre
11h30m-13h30m	Higiene e Almoço
13h30-15h10m	Propostas Educativas e Brincadeira Livre
15h10m-15h30m	Higiene e Lanche Nota: À 3.ªfeira, as crianças usufruem do momento de música a partir das 15h
15h30m-19h	AAAF

Ao longo das semanas de observação, concluímos que estamos perante um grupo de crianças bastante participativo, curioso e interessado. Como afirma Tavares, et.al. (2007, p. 52), “nesta fase, a criança é dotada de um pensamento mágico, imaginativo e metafórico”.

3. O DESAFIO DE OBSERVAR, PLANIFICAR E AVALIAR EM JARDIM DE INFÂNCIA

II

A segunda e terceira semana da prática foram sem dúvida fundamentais para observar diretamente o grupo e assim poder conhecer e interagir com o mesmo antes de começar a intervir. Como podemos analisar na reflexão sobre o período de observação (Anexo XVII),

O processo de observação torna-se fundamental, fazendo a ponte para a etapa seguinte: a planificação. É ao observar que conseguimos perceber perante que grupo estamos, as suas potencialidades e características que nos permitem perceber o tipo de propostas que se adequam ao mesmo. (Anexo XVII – Reflexão Conjunta Sobre o Período de Observação).

Para além disso, é de grande importância referir que estamos perante um grupo de crianças que gosta de colaborar e interagir entre si. As crianças ajudam-se mutuamente e demonstram interesse em trabalhar em grupo. Como afirma Tavares, et.al. (2007, p. 54), “Segundo a teoria da aprendizagem social, a criança é um interveniente ativo nas aprendizagens que realiza, mas não o faz sozinha; a sua ação está integrada no contexto social em que se situa”.

Ao longo da prática foi também possível observar algumas dificuldades gerais das crianças, tais como a comunicação oral e expressão de sentimentos, bem como a concentração das crianças nos momentos de grande grupo. Relativamente à comunicação oral, foi notória a dificuldade de algumas crianças verbalizarem corretamente palavras simples. Neste sentido, é muito frequente as crianças cometerem erros ao verbalizar as palavras, pois ainda não aprenderam as exceções às regras (Papalia, Olds & Feldman,

2001). Assim, é de grande importância a orientação e o apoio dos pais e de todos os adultos envolventes na vida social da criança.

No que concerne à expressão de sentimentos, é importante a criação de momentos e oportunidades que permitam à criança desenvolver competências psicossociais. Como afirma Tavares, et.al. (2007, p. 55),

No desenvolvimento psicossocial, segundo a perspectiva psicodinâmica, são enfatizados os sentimentos, as pulsões e os conflitos desenvolvimentais com que a criança se vai confrontando. Esta deve aprender a lidar com fortes emoções, tais como a ansiedade, no contexto social em que se encontra. Do mesmo modo, a criança deve lidar com os próprios sentimentos de autonomia e independência para que gradual e progressivamente possa controlar os ambientes físico e social em que se encontra.

Assim, e de modo a promover desenvolvimentos graduais no grupo de crianças, é importante que as crianças se sintam estimuladas e vivenciam momentos promotores a ultrapassar os diversos desafios com que são confrontadas. Trata-se de um grupo bastante interessado e curioso pelo mundo que o rodeia, sempre com perguntas das mais variadas áreas, e disposto a querer saber mais.

Tendo em conta que o grupo de crianças é heterogéneo (as crianças tinham características, idades, ritmos de aprendizagens e culturas diferentes e nesse sentido encontravam-se em desenvolvimentos e aprendizagens diferentes), a PP foi dinamizada com base numa pedagogia diferenciada. A pedagogia diferenciada é uma pedagogia centrada na criança, nas suas características pessoais e nas suas competências e necessidades individuais, incluindo, assim, todas as crianças na educação e respeitando as suas diferenças de forma integradora. Para além disso, a pedagogia diferenciada deve ser promotora da organização de atividades que proporcionam diversas situações didáticas que permitam às crianças enriquecer as suas competências e aprendizagens assegurando e acautelando as características individuais de cada criança (Clérigo, Alves, Piscalho, & Cardona, 2017).

Neste sentido, o educador deve diferenciar as suas práticas educativas de modo a responder às necessidades das crianças. Estas respostas devem ser orientadas por princípios gerais de diferenciação, tais como: atividades adaptadas e adequadas às características das crianças; organizar o grupo de acordo com os objetivos e consoante os interesses, capacidade e aprendizagem da criança; e a avaliação e ajustamentos contínuos (Allan & Tomlinson, 2002).

Assim, ao planificar e ao intervir com o grupo de crianças, tinha de ter em consideração a individualidade de cada criança, de modo a promover propostas educativas que permitissem desenvolver competências e aprendizagens consoante as suas características. Procurei, assim, colocar em prática a pedagogia diferenciada. Para mim, esta foi uma das principais dificuldades que encontrei ao longo do meu percurso, pois nem sempre conseguia planificar propostas educativas que fossem adequadas à individualidade de cada criança e diversificar a forma como as crianças poderiam realizar essa mesma proposta tendo em conta os seus interesses individuais. Como referir na reflexão individual da décima primeira semana (Anexo XVIII),

Contudo, considero que poderia ter dado oportunidade às crianças de decorarem as pinhas de uma forma diferente e mais fácil, visto que a técnica de cola branca e colocar as purpurinas com os dedos, não é propriamente fácil. Para além disso, deveria ter dado oportunidade de as crianças escolherem outra decoração natalícia e não todas a fazerem o mesmo. Assim, posso concluir que esta proposta educativa para além de ter sido do interesse das crianças, deveria ter sido diversificada com outros materiais, em que cada criança poderia escolher o que pretendia realizar. (Anexo XVIII – Reflexão Individual 11.ª Semana – 2 de dezembro de 2020).

Porém, ao longo da prática tentei colmatar esta dificuldade, dando oportunidade às crianças de estar integradas em todos os momentos das suas aprendizagens, respeitando interesses e individualidades de cada criança. Assim, o educador deve organizar as atividades e as interações de forma que cada criança seja confrontada com situações didáticas enriquecedoras para o seu desenvolvimento e aprendizagem, tendo em conta as suas características e necessidades pessoais (Cadima, Gregório, Horta, Ortega, & Pires, 1997). Para além disso, concluo que esta é uma pedagogia que ainda tenho muito que praticar e aprender, para futuramente conseguir promover aprendizagens significativas e variadas a um grupo muito heterogéneo como este.

A avaliação realizada ao longo da PES foi concretizada através da construção de um portefólio, pois este é um dos instrumentos de avaliação utilizado na Educação Pré-Escolar (EPE). No que concerne à construção de um portefólio de avaliação, este foi também uma grande aprendizagem que adquiri com esta prática. Segundo Parente (2012, p. 307),

o portefólio é uma coleção sistemática, organizada e intencional de amostras de trabalhos e evidências das aprendizagens das crianças, recolhidos ao longo do tempo e que demonstra e documentam os progressos realizados, as aprendizagens e competências das crianças.

Assim, escolhi aleatoriamente uma criança do grupo para apresentar um conjunto de vivências e experiências que essa criança foi adquirindo ao longo da prática, através de várias propostas educativas que permitiram adquirir diversas aprendizagens e desenvolver competências. Esta foi a primeira vez que construí um portefólio, mas infelizmente reflito que este não foi construído como pretendia. Devido a ter estado infetada com covid-19 não me foi possível conversar com a criança escolhida sobre as propostas educativas realizadas ao longo do ano e perceber quais as suas interpretações às mesmas. Contudo, através da Educadora foi possível fazer uma entrevista à criança para poder caracterizar a mesma e pedir um autorretrato (fotografia 9).



Fotografia 9: Autorretrato para o Portefólio de

Neste sentido, de um vasto conjunto de dados recolhidos ao longo da prática, realizei um portefólio, selecionando um conjunto de propostas e momentos que observei que no meu entender revelam inúmeras aprendizagens e competências que a criança selecionada adquiriu ao longo da minha intervenção educativa. Para além disso, este exercício permitiu também refletir sobre as minhas ações e observações que fiz das diversas propostas educativas. Como afirmam Silva, et al. (2016, p. 15),

Avaliar os progressos das crianças consiste em comparar cada uma consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo. Refletir sobre esses progressos e o valor que atribui às experiências de aprendizagem das crianças permite ao/a educador/a tomar consciência das conceções subjacentes à sua intervenção pedagógica e o modo como estas se concretizam na ação.

4. A METODOLOGIA DE TRABALHO DE PROJETO – FLORESTAS ENCANTADAS

Uma das grandes aprendizagens adquiridas ao longo desta prática foi a metodologia de trabalho de projeto. Esta pode ser utilizada em qualquer nível educativo, principalmente na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. O trabalho de projeto permite “desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento” (Vasconcelos, Rocha, Loureiro, Castro, Menau, Sousa, Hortas, Ramos, Ferreira, Melo, Rodrigues, Mil-Homens, Fernandes & Alves, 2012, p. 8). Para além disso, o trabalho de projeto com as crianças tem diversas características subjacentes, tais como a curiosidade, a procura de competência, a reciprocidade e a narrativa. (Vasconcelos, et al., 2012).

Neste sentido podemos definir o trabalho de projeto como uma investigação aprofundada sobre um tema do qual se pretende saber mais. Tendo como principal característica o esforço de pesquisa para encontrar respostas a perguntas sobre o tema colocado. No trabalho de projeto, o objetivo foca-se em aprender mais sobre o assunto e não procurar apenas respostas certas para as questões colocadas pelo educador. (Leandro, 2013).

O trabalho de projeto promove a educação intelectual, permitindo o desenvolvimento intelectual de todos os intervenientes. As crianças são sujeitas ativas na sua aprendizagem, pois colocam questões, resolvem problemas e procuram um sentido para o mundo que as rodeia. Como refere Vasconcelos, et al., (2012, p. 11), o trabalho de projeto fortalece as disposições inatas da criança para: “fazer sentido da sua própria experiência; colocar hipóteses, analisar, elaborar conjeturas; ser curiosa; fazer previsões e verificá-las; ser empírica; persistir na resolução de problemas; tomar iniciativas e ser responsável pelo que conseguiu fazer; antecipar os desejos dos outros, as suas reações (usando disposições sociais)”.

Desta forma, na metodologia de trabalho de projeto, a criança deve ser encarada como um ser competente e capaz, sendo investigador do que quer descobrir, pode e deve resolver problemas. A criança é cidadã, membro de uma sociedade democrática e deve aprender a gostar de aprender (Vasconcelos, et al., 2012, p. 18). Como afirma Vasconcelos, et al., (2012, p. 20),

O trabalho de projeto afirma uma criança investigadora, aposta no interface e na migração entre as diferentes áreas do saber e disciplinas para a resolução de um problema – a interdisciplinaridade no sentido da inter-relação dos saberes –, aponta para os fins sociais da educação (...) e trabalha as fronteiras do currículo com projetos integradores, fazendo com que o currículo funcione como um sistema complexo e interativo.

Para além disso, esta abordagem desenvolve-se em quatro fases, sendo elas a definição do problema, a planificação e desenvolvimento do trabalho, a execução e a divulgação/avaliação. Porém, estas não são apenas sequenciais no tempo, num desenvolvimento linear. Assim, as quatro fases entrecruzam-se, reelaboram-se de forma sistémica, são geradoras de conhecimento, dinamismo e descoberta (Vasconcelos, et al., 2012).

1.ª Fase – Definição do Problema

O projeto *Florestas Encantadas* surgiu do interesse demonstrado pelas crianças sobre as florestas e o que podíamos encontrar nas mesmas. Para além disso, quando questionávamos as crianças acerca do que gostariam de ver na sala, estas remetiam para as florestas. Assim, demos início a uma caminhada em conjunto com a educadora, que nos permitiu mergulhar no projeto *Florestas Encantadas*.

Tendo assim por base as fases do projeto, e sendo que a primeira fase corresponde à definição do problema, foi elaborado um cartaz num momento de grande grupo, onde foram inseridas as questões a que pretendíamos obter resposta, “o que sabemos?”, “o que queremos descobrir?” e “como o iremos descobrir?”, este por sua vez foi completado ao longo do projeto (fotografias 10 e 11).



Fotografia 10: Discussão em grupo das concepções sobre as florestas.



Fotografia 11: Construção da teia de concepções.

Como afirma Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos, (1998, p. 140), “Estas questões revelam a que níveis a criança necessita de produzir o seu saber. Em vez de corrigir, o educador incorpora tais factos na futura pesquisa das crianças. Escuta sugestões, ajuda a formular ideias”. Ao longo deste processo, fomos ajudando as crianças a verbalizar e a construir as suas ideias acerca da parte inicial do projeto.

2.ª Fase – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho

No que diz respeito à segunda fase do projeto – planificação e desenvolvimento do trabalho, pretende-se que haja um desenvolvimento do projeto. Nesta fase, deve ser continuada a elaboração de mapas conceituais ou teias como linhas de pesquisa orientadoras, que poderão ser retomadas ao longo do processo (Katz, et al., 1998, p. 142). É ainda definido o que se vai fazer e como, por onde se vai começar e dividem-se tarefas, quem faz o quê, organizam-se os dias.

Neste sentido e tendo em conta a diferenciação pedagógica, foi conversado com as crianças a planificação e realização das tarefas. Assim, as crianças mais velhas do grupo ficaram responsáveis por procurar mais informações acerca das florestas, apresentá-las ao grupo e em ajudar as crianças mais novas do grupo na concretização de diferentes

propostas educativas. Todas as crianças do grupo ficaram responsáveis por diferentes propostas, tais como na elaboração de arbustos, na construção de árvores e na construção de animais. Para além disso, o grupo foi dando ideias ao longo do desenvolvimento do trabalho sobre formas como poderíamos continuar a nossa descoberta sobre as florestas.

3.ª Fase – Execução

A terceira fase diz respeito à execução, em que as crianças elaboram pesquisas através de experiências diretas, podendo também realizar pesquisas em livros, atlas, enciclopédias, etc. (Katz, et al., 1998, p. 142). Neste sentido foram realizadas diversas propostas educativas que tinham como principal objetivo responder às diversas questões que as crianças colocaram sobre as florestas. Foi realizada uma visita à Mata dos Marrazes, que se localiza perto da instituição, onde as crianças puderam contactar diretamente com a floresta, brincar e recolher diversos elementos naturais, para pesquisarem posteriormente sobre os mesmos (fotografias 12, 13, 14 e 15)



Fotografia 12: Visita à Mata.



Fotografia 13: Recolha de elementos naturais.

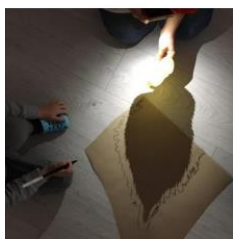


Fotografia 24: Brincadeira livre na Mata.



Fotografia 15: Pesquisa dos nomes dos elementos naturais recolhidos.

Para além disso, as crianças exploraram os elementos naturais recolhidos através de diferentes formas, tais como carimbagem com folhas, a construção de arbustos através das sombras das folhas (fotografia 16), as pinturas com os ramos de pinheiro (fotografia 17), as decorações de Natal com pinhas (fotografia 18), entre muitas outras explorações.



Fotografia 16: Construção de arbustos através da sombra de uma folha.



Fotografia 17: Pintura com ramos de pinheiro.

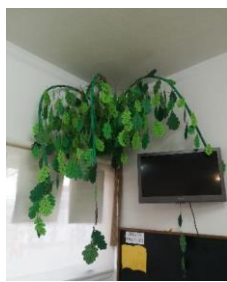


Fotografia 18: Decoração de pinhas para o Natal.

Ao longo da execução do projeto as crianças foram sugerindo a construção de animais e de árvores, de modo a criar uma floresta na sala. Assim, as crianças começaram por querer construir diversas árvores tais como: um plátano-bastardo (fotografia 19), um castanheiro, um carvalho (fotografia 20) e um pinheiro (fotografia 21).



Fotografia 19: Plátano-bastardo exposto na Sala B.



Fotografia 20: Carvalho exposto na Sala B.



Fotografia 21: Pinheiro com decorações de Natal exposto na Sala B.

Para além disso, após assistirem a um vídeo sobre as florestas e os seus animais e serem contadas diversas histórias cujas personagens principais eram os animais da floresta, as crianças quiseram construir diversos animais para colocar na floresta da sala. Neste sentido, foram construídos esquilos, ouriços, corujas, andorinhas e muitos animais que as crianças criaram com as famílias e trouxeram para a floresta da sala (fotografia 22).



Fotografia 22: Animais construídos pelas crianças e suas famílias.

No que concerne ao registo dos dados recolhidos durante o projeto, as crianças realizaram desenhos, foram recolhidos registos fotográficos e no quadro inicial foram registando os dados do que já tinha conhecido ao longo do projeto, utilizando assim uma diversidade de ferramentas para o registo dos dados recolhidos ao longo do projeto (Katz, et al., 1998).

Posteriormente à recolha de dados, as crianças em grande grupo refletiram sobre o projeto, e referiram as suas aprendizagens ao longo do mesmo, sendo este momento registado no quadro construído inicialmente sobre as florestas. As crianças, assim, “aprofundam a informação obtida, discutindo, representando e contrastando com as ideias iniciais” (Vasconcelos, et al., 2012, p. 16), acrescentando no quadro “o que descobrimos?” e comparando a informação inicial com a informação recolhida ao longo do projeto. Para além disso, as crianças elaboraram desenhos de forma a resumir a informação recolhida (fotografia 23).



Fotografia 23: Quadro e desenhos finais do projeto.

4.^a Fase – Divulgação / Avaliação

A quarta e última fase do trabalho por projeto consiste na divulgação/avaliação. Nesta fase as crianças devem fazer uma síntese da informação adquirida de modo a poder divulgá-la e apresentá-la uns aos outros (Katz, et al., 1998). Assim, após a síntese de toda a informação e conhecimentos adquiridos, foi elaborado um PowerPoint para as crianças poderem divulgar toda a construção do projeto às suas famílias, podendo, assim, dar a conhecer o projeto realizado ao longo dos últimos três meses. Como afirma Vasconcelos, et al., (2012, p. 17), “Uma experiência culminante ocorre: é uma espécie de celebração, um meio simbólico de reconhecer o que foi conquistado e apreendido pelo grupo durante o projeto”. As crianças foram, também, desafiadas a desenhar o que tinham aprendido acerca das florestas.

No entanto, a última fase também é a fase em que se realiza a avaliação do trabalho, a intervenção dos vários elementos do grupo, a entreajuda, a qualidade da pesquisa e das tarefas realizadas, a informação recolhida e as competências adquiridas. Esta avaliação dever ser feita não só após o trabalho, mas ao longo de todo o processo. (Vasconcelos, et al., 2012).

Como refere Katz, et al., (1998, p. 143), “As crianças devem também avaliar o trabalho efetuado (...) comparam o que aprenderam com as questões que haviam formulado inicialmente, analisam o contributo de cada um dos elementos do grupo, a qualidade das tarefas realizadas, o nível de entreajuda”. Assim, nos momentos de grande grupo, foram tidas várias conversas com as crianças no sentido de as mesmas identificarem as suas aprendizagens, e as suas respostas às questões colocadas inicialmente.

Em suma, podemos concluir que, após a concretização deste projeto, seria pertinente melhorarmos a última fase do projeto, dando mais voz à criança, para que esta possa autonomamente e criticamente avaliar todo o processo individualmente e em grupo. Contudo, podemos concluir que este foi um projeto muito importante para as crianças, contribuindo para novas aprendizagens e competências, como também teve elevada importância ter sido realizado pelas mesmas, promovendo assim a agência da criança nas diferentes fases.

5. AS MINHAS EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS VIVENCIADAS EM JARDIM DE INFÂNCIA II

A terceira e última Prática de Ensino Supervisionada foi sem dúvida uma prática muito desafiante para mim. Esta foi a primeira vez que intervim presencialmente com um grupo de crianças do Jardim de Infância. Para além disso, estava perante um novo contexto e dinâmica completamente diferentes às duas experiências vivenciadas anteriormente. Como referi na primeira reflexão individual (Anexo III),

Primeiramente senti muito receio, pois para além de ser a minha primeira vez a realizar uma Prática Pedagógica em rede pública, estamos também perante um novo desafio, em que enfrentamos a pandemia Covid-19, que nos traz várias mudanças e cuidados redobrados. Contudo, senti muita alegria e ansiedade em começar esta prática, pois ao fim de tantos meses em contexto de Educação @ Distância, voltamos finalmente a exercer e a ter contacto com as crianças. Assim, trago bastante esperança e coragem para aprender e crescer com toda esta prática. (Anexo XIX – Reflexão Individual 1.^a e 2.^a Semanas – 21 a 23 e 28 a 30 de setembro de 2020).

No decorrer das semanas e das intervenções, fui confrontada com algumas dificuldades que tentei sempre resolver e melhorar ao longo da prática. Para além da dificuldade que senti em relação à pedagogia diferenciada, uma das dificuldades que senti foi conseguir organizar o grupo nos diferentes momentos da rotina diária. Sentia que nem sempre conseguia ser explícita para o grupo, deixando-o desorganizado. Para além disso, quando estava com um pequeno grupo de crianças a realizar uma proposta educativa, tinha dificuldade em estar constantemente a observar as restantes crianças que se encontravam em brincadeira livre. Esta dificuldade foi referida na reflexão individual da quinta semana da prática pedagógica,

Na minha opinião um dos desafios que tive mais dificuldade em enfrentar foi conseguir estar atenta a todo o grupo quando estava a realizar alguma proposta individual com uma criança ou propostas em pequenos grupos. Para além de tentar escolher sempre uma posição que me permitisse ter um bom ângulo de visão para todas as crianças, nem sempre foi possível e por vezes estava tão concentrada em trabalhar com as crianças que tinha comigo que não reparava no que estava a acontecer à minha volta. (Anexo XX – Reflexão Individual 5.^a Semana – 19 a 21 de outubro de 2020).

Na minha opinião, esta foi uma dificuldade que fui enfrentando e melhorando ao longo da prática, tentando sempre escolher posições estratégicas que me permitissem ter uma boa visibilidade para todas as crianças e estar mais observadora e atenta às mesmas.

No que concerne às planificações, estas também foram uma grande aprendizagem para mim ao longo da prática, não só por tentar melhorar a forma de organizar e descrever as mesmas como também dar a oportunidade e voz às crianças nos momentos de intervenção. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016, p. 15), “Planear não é (...) prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem”. Neste sentido, nos momentos de intervenção, nem sempre implementava tudo ao pormenor como tinha planificado, criando momentos de partilha e de conversas com as crianças, de forma a escutar as suas ideias, interesses e necessidades, perante o que tinha planificado. Como refere Fialho (2007, p. 6), “o papel do educador é criar situações significantes em que as crianças possam manifestar as suas ideias e discuti-las com os outros, confrontá-las com a informação disponível e a evidência experimental (...)”.

De semana para semana tentei implementar novas estratégias que no meu entender poderiam ser mais benéficas perante as características do grupo de crianças. Felizmente consegui implementar algumas das estratégias que tinha pensado durante as minhas semanas como observadora e algumas das quais fomos tentando manter nas semanas seguintes. Para mim, uma das semanas que considero mais rica a nível de implementação de novas estratégias nos diferentes momentos da rotina diária das crianças foi a nona semana da prática (Anexo XXI). Os momentos da história foram contados através de diferentes formas e não apenas com o livro como recurso e, sempre que possível, as propostas foram realizadas no exterior, desde brincadeira livre, ao momento da história e lanches. Como podemos observar na reflexão individual relativa à nona semana de prática e nas fotografias 24 e 25,

Ao longo da semana, o espaço exterior foi o espaço escolhido para a realização de diversas propostas educativas. Para além da brincadeira livre, sempre que as condições meteorológicas permitiam, as crianças foram desafiadas por mim a ouvir a história e a lanchar na rua. No meu ponto de vista, estes momentos foram muito bem recebidos pelas crianças e ao longo da realização destas propostas educativas, pude observar nas suas expressões que estavam a gostar desta nova experiência. (Anexo XXII – Reflexão Individual 9.ª Semana – 16 a 18 de novembro de 2020).



Fotografia 24: Momento do Lanche no Espaço Exterior – Cimento.



Fotografia 25: Momento da História no Espaço Exterior – Relvado.

Ao dar continuidade a esta estratégia, foi-me possível vivenciar e observar o quanto a brincadeira livre e o espaço exterior são ótimos potenciadores de inúmeras aprendizagens nas crianças. Considero muito importante que estes estejam presentes no dia a dia das crianças. Como afirma Neto (2020, p. 38), “brincar e ser ativo é uma das grandes prioridades para as crianças do nosso tempo. O combate ao sedentarismo e à inabilidade motora é uma tarefa gigantesca a implementar no contexto familiar, escolar e comunitário. (...) A criança tem direito a ser ativa e brincar na escola”.

Para além disso, a minha última semana de intervenção foi para mim uma semana rica em novas propostas educativas e desafiantes para as crianças. Estas foram desafiadas a realizar pinturas natalícias em película aderente que posteriormente foram colocadas nas janelas da sala em jeito de decoração. Esta foi uma proposta nova para o grupo, sendo notória toda a motivação e entusiasmo das crianças para a realização da mesma. Neste sentido, e após diversas propostas relacionadas com as artes plásticas ao longo da PP, considero importante refletir que estas são muito importantes, não só para incentivar ao desenvolvimento da criatividade, como também proporcionar momentos de diversas experimentações (fotografias 26 e 27). Com refere Godinho e Brito (2010, p. 9),

As artes plásticas e a música na educação de infância assentam essencialmente em atividade de expressão, fruição, experimentação e descoberta, que constituem pilares sobre os quais as aprendizagens futuras e a personalidade se vão edificar. O saber ser e saber fazer são hoje reconhecidos nas esferas académicas e norteiam construções curriculares a todos os níveis, já que em todas as profissões da vida adulta têm vindo a ser fortemente valorizadas as capacidades de comunicação, de expressão, de conhecimento emocional e relacional.



Fotografia 26: Criança K a fazer pinturas de giz com leite.



Fotografia 27: Criança D e Criança N a fazer pinturas em película aderente.

Uma segunda proposta educativa realizada na última semana de intervenção individual foi o jogo das palavras-chave da história *Feliz Natal Lobo Mau* (fotografias 28 e 29). Esta foi uma proposta inicialmente focada para as crianças mais velhas, mas suscitou o interesse numa criança mais nova, sendo notório o entusiasmo e empenho das crianças. Como podemos observar na reflexão individual da décima terceira semana,

Neste sentido, considero não só a importância deste jogo o reconhecimento das letras, mas também para a sua organização em palavras. Para além disso, ao longo da realização do jogo, foi-me possível observar o entusiasmo das crianças e a sua curiosidade em reconhecer e saber as letras e as palavras dispostas, bem como a ajuda no pequeno grupo. (Anexo XXIII – Reflexão Individual 13.ª Semana – 14 a 16 de dezembro de 2020).



Fotografia 28: Crianças a realizarem o jogo das palavras-chave.



Fotografia 29: Criança D completa uma palavra-chave.

Diariamente o grupo de crianças tinha contacto com histórias, livros e canções, sendo este um contacto que considero muito importante para o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças. Segundo Ramos e Silva (2014, p.154),

O contacto assíduo e regular com livros e histórias, bem como com canções e jogos com palavras colaboram, de forma muito direta, no desenvolvimento de competências importantes que ajudarão a criança a aprender a ler melhor e mais depressa, aumentando, também, o gosto por esta atividade.

Para além disso, considero que como futura educadora devo criar mais momentos como o anteriormente descrito de modo que possa promover o desejo das crianças a lerem, escreverem e comunicarem.

Em jeito de conclusão, reflito que esta última Prática de Ensino Supervisionada foi sem dúvida uma prática muito rica em novas aprendizagens. Foi através desta prática que conheci a realidade da rede pública, aprendi a intervir com um grupo de crianças heterogéneo e desenvolvi e conheci novas propostas educativas. Para além disso, foi através desta prática que tive o privilégio de construir um portefólio de avaliação e de vivenciar a metodologia de trabalho de projeto. Assim, concluo que através desta prática a minha bagagem como futura educadora ficou mais composta e rica para que futuramente possam proporcionar uma educação melhor a todas as crianças com que me cruzar.

PARTE II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

No presente capítulo, descrevo a minha experiência de dimensão investigativa, desenvolvida no contexto de Jardim de Infância, no âmbito da Prática Supervisionada em Jardim de Infância II, no ano letivo 2020/2021. Esta dimensão investigativa incide sobre a importância da brincadeira livre no exterior, bem como as conceções que as educadoras de infância têm sobre esta mesma temática e que estratégias devem ser implementadas para potenciar a brincadeira livre no espaço exterior, em contexto pandémico.

Neste sentido, considero que esta experiência de dimensão investigativa foi muito enriquecedora para o meu desenvolvimento enquanto futura educadora, pois todo o educador deve ser investigativo, observativo, reflexivo e avaliativo, para estar numa constante aprendizagem e desenvolvimento da sua prática educativa. Para além disso, ao longo da investigação foi muito importante perceber o quanto a brincadeira livre no exterior deve ser encarada como um momento da rotina diária e o direito que todas as crianças têm de usufruir desses momentos ainda mais em contexto pandémico.

Para uma melhor organização, a presente parte do meu Relatório de Prática de Ensino Supervisionada encontra-se dividida em três capítulos, nomeadamente: o enquadramento teórico, a metodologia de investigação e a apresentação, análise e discussão dos resultados. Por fim, serão apresentadas as considerações finais e limitações do estudo.

INTRODUÇÃO

Ao longo da minha formação no mestrado em Educação Pré-Escolar, tive o privilégio de observar inúmeras vezes os momentos de brincadeira livre das crianças nos diversos espaços exteriores das instituições onde realizei as minhas Práticas de Ensino Supervisionadas. Sendo a brincadeira livre e o espaço exterior duas temáticas que sempre me suscitaram um interesse particular, isso despertou o interesse de desenvolver a minha dimensão investigativa nestas temáticas. Porém, como refere Hanscom (2018, p. 83), “a brincadeira ativa livre no espaço exterior está a tornar-se rara, uma coisa do passado”, o que justificou a preferência desta investigação também a nível científico na melhoria das práticas educativas.

Neste sentido, e tendo em conta que estava perante a minha última Prática de Ensino Supervisionada, o meu ensaio investigativo foi desenvolvido numa instituição da

Educação Pré-Escolar da rede pública. Após algumas semanas de observação e de intervenção, suscitou-me o interesse de perceber quais as conceções das duas educadoras de infância sobre a brincadeira livre no espaço exterior da instituição, em contexto pandémico, visto que estávamos numa nova realidade e de acordo com as indicações da DGS (Direção-Geral da Saúde) o espaço exterior deveria assim ser privilegiado face à situação atual. Para além disso, observei que as duas educadoras tinham estratégias diferentes de proporcionar a brincadeira livre no espaço exterior, o que potenciou o interesse de conhecer mais junto das mesmas.

De forma a construir um quadro teórico sustentado nos conhecimentos sobre os momentos de brincadeira livre no espaço exterior, consultei diversos documentos, de forma a aprofundar os meus conhecimentos e a importância dos momentos de brincadeira livre no espaço exterior e as suas potencialidades na infância, bem como o papel do educador nestes momentos com o grupo de crianças, tendo em conta também a realidade do contexto pandémico.

Assim, a dimensão investigativa, pretende responder à seguinte questão: Quais as conceções e práticas educativas das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar sobre a brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico?. Tendo assim, como principais objetivos: i) identificar as conceções das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, acerca da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico; ii) identificar as práticas ou estratégias das educadoras potenciadoras da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico; iii) refletir sobre a importância da brincadeira livre no espaço exterior.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O presente capítulo pretende fundamentar a dimensão investigativa. Neste sentido, este encontra-se dividido por diversos tópicos e subtópicos relacionados com a brincadeira livre, o espaço exterior e o contexto pandémico, de modo a aprofundar um conjunto de conhecimentos acerca dos mesmos.

1. A IMPORTÂNCIA DA BRINCADEIRA LIVRE

O brincar é a melhor atividade que podemos propor às crianças. Segundo Neto (2020, p. 48), “o brincar é uma atividade de descoberta, incerta, experiencial e realizada por sistemáticos ensaios de tentativa erro nos processos de melhoramento de competências individuais. Brincar e ser ativo é despender energia de forma criativa, inteligente e flexível”. A brincadeira livre é fundamental para o desenvolvimento humano, sendo principalmente importante na infância. Como afirma Marques (2019, p. 22),

Brincar é uma das tarefas da infância com maior responsabilidade no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor. Através do brincar assiste-se ao desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da experimentação de papéis e da compreensão do mundo que rodeia a criança. Ao brincar, a criança dá forma aos seus pensamentos, ao que observa à sua volta, exprime as suas emoções, interpreta o que acontece consigo e com os que a rodeiam e ensaia comportamentos. Brincar tem impacto no corpo e na mente.

Neste sentido, Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro e Gomes (2011), defendem que as crianças no período pré-escolar passam maioritariamente do tempo a brincar, adquirindo assim novas capacidades, ideias e valores fundamentais para o seu desenvolvimento. Para além disso, é através da brincadeira que a criança expressa os seus pensamentos dotados de magia, imaginação e metáforas. L’Ecuyer (2017) corrobora afirmando que é na brincadeira que a criança aprecia a realização de uma tarefa, pois realiza a brincadeira com o coração, interiorizando-a, colocando nela a sua imaginação e criatividade.

Hanscom (2018) refere que é através da brincadeira livre que as crianças podem mexer o corpo, estimular todos os sentidos, despertar a imaginação e envolver simultaneamente o corpo todo e o cérebro. Nesta linha de pensamento, Papalia, Olds e Feldman (2001, p. 365) mencionam que “brincar é o trabalho dos mais novos”, pois é através das brincadeiras que as crianças crescem, estimulam os seus sentidos, aprendem a coordenar e a ganhar domínio sobre o corpo, desenvolvem a linguagem, lidam com as emoções e descobrem-se a si e ao mundo, adquirindo assim novas competências. Para além disso, como afirma Neto (2020, p. 43), “brincar é, para a criança, uma atividade de exploração do seu envolvimento físico e social, procurando sempre que possível descobrir, e repleta de curiosidade de colocar o seu corpo face a situações adversas e de risco controlado.

De acordo com L’Ecuyer (2017, p. 64), “a brincadeira livre é a atividade por excelência através da qual as crianças aprendem, movidas pela curiosidade. As crianças pequenas

são naturalmente inventivas”. É através da brincadeira livre que a criança age e aprende a exercer a sua liberdade, sendo a curiosidade potenciadora do seu desenvolvimento intelectual, que sustenta uma aprendizagem autêntica. Assim, “a brincadeira é o contexto por excelência no qual as crianças podem dar asas à sua curiosidade. Sem dúvida, aprender de dentro para fora” (L’Ecuyer, 2017, p. 65). Para a mesma autora, é

na brincadeira livre, que a criança procura naturalmente, por si mesma, o equilíbrio entre os estados de tédio e de ansiedade. O seu desejo inato de conhecimento faz com que procure desafios que se ajustem às suas capacidades, que aprenda e que desenvolva o seu pensamento criativo. Brincar não é perder tempo (L’ Ecuyer. 2017, p. 66).

Logo, é através da brincadeira que as crianças recebem enormes informações intrínsecas e extrínsecas que permitem aperfeiçoar as suas ações lúdicas utilizando a imaginação, curiosidade e fantasia (Neto, 2020). Neste sentido, como sustenta o mesmo autor referido anteriormente, brincar permite,

estimular o sentido de humor e de justiça, a positividade do cérebro e do pensamento, a capacidade de resolver problemas e de aprender a lidar com o incerto e a imprevisibilidade e, principalmente, é partilhar o sentido da vida em empatia com outros (Neto, 2020, p. 45).

Para Marques (2019) é através da brincadeira livre que a criança cresce e brinca com a presença de vivenciar riscos, riscos esses saudáveis que permitem à criança viver socialmente, emocionalmente e fisicamente, ganhando assim confiança nas ausências dos seus adultos de referência. Neste sentido, através da brincadeira livre, a criança tem que adaptar-se a situações incertas, treinando assim para o inesperado e imprevisível, vivendo o instante, com a utilização do corpo nos diversos espaços e nas relações com os outros (Neto, 2020).

Para além disso, brincar atravessa fronteiras e culturas, sendo assim uma linguagem universal que todas as crianças compreendem independentemente do espaço geográfico e cultural, sendo através da brincadeira ativa que a criança desenvolve a capacidade adaptativa, criativa e de resiliência, interiorizando também o seu envolvimento físico e social. (Neto, 2020). Para o mesmo autor, “brincar livre torna-se numa das formas mais importantes do comportamento humano desde o nascimento até à morte, e absolutamente essencial na preservação da capacidade de sobrevivência e estruturação do processo de desenvolvimento” (Neto, 2020, pp. 43-44). Assim, como afirma Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 11), importa ver o brincar numa perspectiva de “atividade rica e estimulante

que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento”.

Como referido anteriormente, a brincadeira livre promove inúmeras vantagens e benefícios ao longo da infância. Para Neto (2020, p. 39), os benefícios que a brincadeira livre oferece “são muito significativos em termos de capacidade adaptativa (motora, cognitiva, emocional e social), cultura de sobrevivência, confronto com a adversidade, regulação emocional, autoconfiança, relação social e de ganhos significativos de competências motoras, cognitivas e sociais”.

Neste sentido, segundo o mesmo autor, a brincadeira livre promove o desenvolvimento cognitivo, tais como: a capacidade verbal, a produção divergente, diversas habilidades manipulativas, a capacidade de resolver problemas, processos mentais, a capacidade de processar informação. Promove também o desenvolvimento social, como a interculturalidade e o desenvolvimento motor, através do aperfeiçoamento de habilidades motoras rudimentares, fundamentais e especializadas (Neto, 2020).

Na mesma linha de pensamento, Hanscom (2018) menciona que a brincadeira livre promove momentos em que a criança aprende a conhecer-se a si própria, bem como a descobrir os seus interesses, as suas capacidades e como regular as suas emoções. Aprende também a gerir a frustração, os medos e as ansiedades e aprendem a negociar as brincadeiras com os amigos. É nestes momentos de brincadeira livre que as crianças testam os seus limites físicos e mentais, tornando-se mais fortes, desenvolvendo a autoconfiança e aprendendo a serem pacientes e a preservar as brincadeiras para que estas tenham continuidade. “Através da brincadeira livre, as crianças tornam-se flexíveis, resilientes e capazes. A brincadeira livre é o alicerce para uma carreira de sucesso e para o desenvolvimento de relações duradoras na idade adulta” (Hanscom, 2018, p. 86). Concluindo, para Silva et al. (2016, p. 11), é nos momentos de brincadeira que

a criança desenvolve os seus interesses, toma decisões, resolve problemas, corre riscos e torna-se mais autónoma. Também, ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades.

2. O ESPAÇO EXTERIOR COM POTENCIAL EDUCATIVO

O espaço exterior merece a mesma valorização que qualquer outro espaço das instituições educativas, este tem muitas potencialidades e oferece inúmeras oportunidades de aprendizagens. Como refere Silva et al. (2016, p. 27), “o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior”. Assim, segundo Bilton, Bento e Dias (2017, p. 153),

o desenvolvimento humano ocorre através de diferentes experiências que influenciam a forma como a criança compreende e atua sobre o meio, torna-se premente valorizar e articular os espaços interiores e exteriores, assumindo que ambos, de acordo com as suas características, contribuem para o processo de aprendizagem e crescimento. Seguindo esta linha de pensamento, é importante que as crianças percecionem um continuum entre os espaços, compreendendo quais os comportamentos e atividades que são mais adequadas e promovidas em cada área. Apesar das diferenças entre o interior e exterior, os adultos devem ter uma atitude coerente em ambos os contextos, mostrando-se confiáveis e promotores de segurança.

Neto (2020) acrescenta que o espaço exterior deve ser articulado com o espaço interior criando um ciclo de aprendizagem com fases de exploração, descoberta, recordação, expressão, aplicação e transferência.

Para Hanscom (2018), o espaço exterior oferece não só um potencial ilimitado, como permite também às crianças momentos para relaxar, inspirar-se, entrar no mundo da imaginação, sendo um local onde podem criar e explorar livremente, em que as possibilidades são infinitas. Para além disso, segundo a mesma autora, as crianças ao terem contacto com o ar livre diariamente estimulam o cérebro de várias formas, tais como: utilizar a imaginação, sem expectativas; desafiar a mente para as infinitas possibilidades; ser mais ativo ou mais calmo; avaliar o ambiente e os riscos perante a imprevisibilidade do espaço exterior. Desta forma, Neto (2020) corrobora, revelando que as crianças devem ter contacto com o exterior para que possam desenvolver a curiosidade e para que adquiram novas aprendizagens quando são confrontadas com situações inabituais e arriscadas, criando assim pequenos pesquisadores. Assim, como afirma Bilton et al, (2017, p. 62) “enquanto exploradoras incansáveis, as crianças estão constantemente a fazer descobertas no espaço exterior, encontrando muitas coisas que, por vezes, passam despercebidas ao olhar dos adultos”. Neste sentido, é através dos momentos vivenciados no espaço exterior que as crianças podem alargar a capacidade de

procurar fenômenos e acontecimentos espontâneos, imprevisíveis ou organizados, de forma a conhecer-se a si próprio e a apreciar a complexidade do espaço exterior e da natureza (Neto, 2020).

O mesmo autor afirma também que “as experiências vividas pelas crianças e pelos jovens nos espaços exteriores (recreio escolar) marcam de forma consistente as suas vidas para sempre” (Neto, 2020, p. 137). Para além disso, estes “momentos de interação, descoberta e experimentação de jogos e brincadeiras ativas do corpo fora das quatro paredes da sala de aula são, para a maior parte das crianças, ocasiões prazerosas e inesquecíveis na formação das suas memórias de infância” (Neto, 2020, p. 138).

Assim, é de grande importância referir que o espaço exterior é um espaço que deve ser privilegiado nas instituições educativas. Como afirma Silva et al, (2016, p. 27),

O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre.

Para além disso, importa referir que os espaços exteriores e a natureza são sem dúvida terapêuticos, e oferecem “possibilidades ilimitadas para experiências de brincadeira e de exploração dos sentidos, melhorando-os e refinando-os através da repetição” (Hanscom, 2018, p. 118). Para além disso, são promotores de bem-estar e aprendizagem, devendo ser planeado com a mesma atenção rigor que o espaço interior (Bilton et al, 2017).

Em suma, o espaço exterior é um espaço que oferece diversas vantagens e benefícios, que permitem às crianças desenvolver variadas competências, tais como: “aprender a observar as propriedades dinâmicas e fenômenos naturais e artificiais; aprender de forma ativa e participativa através da curiosidade lançada pelo ambiente; e maior envolvimento emocional na forma criativa de aprender” (Neto, 2020, p. 141). Para além disso, Hanscom (2018) afirma que ao contrário do espaço interior, o espaço exterior replica com sucesso três fatores-chave, sendo eles a oferta de experiências sensoriais equilibradas, inspirações para a mente e ambiente ideal para avaliar riscos e aceitar desafios. A mesma autora acrescenta que passar diariamente algum tempo no espaço exterior e desfrutar do mesmo oferece muitos benefícios sensoriais. Como por exemplo:

A integração natural dos sentidos. Uma boa integração sensorial significa um ótimo desempenho do cérebro e do corpo. Um estado calmo, mas alerta. Quando se está calmo e alerta, é mais fácil processar a informação sensorial à nossa volta e começar a organizar os sentidos, juntando todas as peças do puzzle para criar uma imagem adequada do mundo à nossa volta. Uma quantidade e qualidade de estímulo “na medida certa”. (Hanscom, 2018, pp. 99-100).

Porém, o espaço exterior ao ser imprevisível, com os mais diversos materiais naturais, como por exemplo, pedras, paus, troncos de vários tamanhos e pesos, permite às crianças aprenderem a regular as suas forças, testando os seus limites. Neste sentido, Bilton et al, (2017) afirmam que as crianças precisam de tempo, tempo para investir, explorar, experimentar, seguindo os seus interesses e reagindo aos estímulos do contexto, de forma a beneficiar das mais valias do espaço exterior, a nível de aprendizagens e desenvolvimentos.

3. A BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR, ANTES E DURANTE O CONTEXTO PANDÉMICO

Como referido ao longo do enquadramento teórico, a brincadeira livre e o espaço exterior oferecem inúmeras oportunidades de aprendizagens e desenvolvimento na infância. Neste sentido quando ambos são aproveitados em conjunto, através da brincadeira livre no espaço exterior, são proporcionados momentos muito benéficos para as crianças.

Contudo, infelizmente, a exploração livre dos espaços exteriores por parte das crianças tem sido limitada em muitas instituições educativas, existindo também uma redução do tempo que permite às crianças explorarem livremente o espaço exterior, e muitas vezes proibindo as mesmas de correrem ou brincarem à apanhada (Neto, 2020). Como refere Neto (2020, p. 137), “estas atitudes insensatas decorrentes das decisões dos adultos estão a aniquilar de forma progressiva a natureza da infância e a possibilidade de manifestação de necessidades básicas de comportamento motor e social no desenvolvimento humano”. Desta forma, Neto e Lopes (2018, p. 76) acrescentam que as crianças precisam de sair dentro de casa ou escola, precisam de “contactar, experienciar e apreciar a natureza, brincando de forma desafiadora e com margem de risco adequada à sua condição de desenvolvimento”. Assim, os mesmos autores referidos anteriormente acreditam que é importante criar oportunidades para que as crianças possam brincar nos espaços exteriores de forma a exprimirem e a desfrutarem das incertezas dos mesmos, sejam eles construídos ou naturais (Neto e Lopes, 2018). Para além disso, para as crianças poderem

conhecer e explorar o espaço exterior autonomamente e experimentar uma variedade de ambientes físicos, implica trazer as crianças para a rua. Importante não atrapalhar as crianças e deixá-las brincar livremente no exterior (Neto e Lopes, 2018).

A brincadeira livre no espaço exterior é do interesse da maioria das crianças. Pois, como afirma L'Ecuyer (2017, p. 79), “as crianças têm uma afinidade natural com a natureza. Talvez por serem pequenas, como a grande maioria das maravilhas que a natureza nos oferece”. Neste sentido, como refere Bilton et al. (2017, pp. 29-30),

Quando observamos as crianças a brincar no exterior somos contagiados pelos sentimentos de alegria, fascínio e excitação que estas transmitem. Arriscamo-nos a afirmar que é impossível ficar indiferente aos seus risos e expressões de questionamento, quando são surpreendidas por alguma manifestação do mundo natural. As gargalhadas que libertam quando veem pássaros a rasgar o céu ou o sentimento de liberdade que revelam quando podem sentir a chuva nos seus corpos, demonstram felicidade e afetos positivos, que sustentam uma ligação com o meio, desde os primeiros anos de vida.

Nesta linha de pensamento, Hanscom (2018) corrobora referindo que as crianças ao brincarem livremente no exterior, desenvolvem músculos e ossos fortes, que são fundamentais para a estabilidade, prevenção de lesões, resistência e força. Neste sentido, Neto (2020, p. 103) afirma que “as crianças, enquanto brincam, precisam de correr riscos (correr, saltar, trepar, lutar, rolar, suspender-se, balancear, equilibrar-se, manipular, sujar-se, etc.)”. Esses riscos são fundamentais para o desenvolvimento do cérebro, para o comportamento motor e social, e para a regulação e controlo emocional. Para além disso, os riscos da brincadeira livre no espaço exterior, permitem à criança ganhar maior segurança, autonomia, autoestima e autoconfiança e permite aumentar os níveis de satisfação e realização pessoal (Neto, 2020). Marques (2019, p. 76) partilha da mesma opinião afirmando que “na natureza, as crianças aprendem a correr riscos (...), a vencer medos, a regular emoções, a fazer novos amigos, a criar novos mundos, onde liberdade e autoconfiança andam de mão dada”. Sendo “inaceitável que as crianças estejam impossibilitadas de explorar o espaço livremente, de dar sentido ao desenvolvimento de experiências criativas e de se confrontar com o risco” (Neto, 2020, p. 136). Hanscom (2018, p. 93) refere que,

As crianças precisam de se mexer durante várias horas todos os dias para poderem colher os benefícios sensoriais, cognitivos e de saúde que desenvolvem crianças fortes e capazes. (...) As crianças precisam de ir para a rua, de estimular os sentidos, e de mexer o corpo em todas as direções diariamente. Fomos feitos para nos mexermos, para nos adaptarmos e para nos mexermos mais um bocado.

É nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior que as crianças podem brincar longe da agitação da vida diária, dando-lhes descanso e uma pausa na rotina constante, permitindo assim descomprimir e recarregar energia. (Hanscom, 2018). É através da brincadeira diária ao ar livre que as crianças podem pensar sozinhas, mexer o corpo e mergulhar nas suas imaginações longe das instruções dos adultos (Hanscom, 2018).

Com o aparecimento da pandemia Covid-19, a brincadeira livre no espaço exterior foi reforçada por vários autores. Como refere ProChild (LC, 2020) em contexto pandémico foram (re)descobrimo-se oportunidades pedagógicas através do brincar livre no espaço exterior e da utilização de materiais soltos e naturais. O mesmo autor acrescenta que

o brincar ao ar livre facilita a ativação do corpo através de movimentos expansivos e expressivos, algo que pode ser particularmente importante, considerando que muitas crianças mantiveram níveis reduzidos de atividade física durante o período de confinamento. Os espaços exteriores podem também contribuir para o equilíbrio psicológico de crianças e adultos, apoiando na recuperação de estados de fadiga, stress ou ansiedade. Os ambientes naturais oferecem estímulos suscitadores de tranquilidade, introspeção, respeito e ligação aos outros e ao mundo (ProChild [LC], 2020, p. 16).

No que concerne aos recursos e materiais estes “não têm de ser dispendiosos ou elaborados. Materiais soltos oferecem oportunidades ricas para o brincar e podem ser mais interessantes para as crianças do que brinquedos comprados” (Bilton et al. 2017, p. 145). Além disso, “com criatividade e imaginação, as crianças atribuem novos propósitos e significados aos objetos” (Bilton, et al. 2017, p. 144).

Relativamente às condições climatéricas, estas são vistas como um entrave aos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, porém, as crianças deviam beneficiar dos momentos de brincadeira ao ar livre nas diferentes condições climatéricas. Como refere Johson e Eclles (2005), citado por Bilton et al. (2017, p. 119), “o ar e a luz oferecidos pelos espaços exteriores são ingredientes fundamentais para a saúde, sendo importante usufruir dos benefícios destes contextos em qualquer altura do ano, com o equipamento adequado às diferentes condições climatéricas”. Na mesma linha de pensamento, Neto (2020, p. 136) afirma que “não existe mau tempo, existe a roupa certa”. Assim, “possuir roupa adequada é essencial e pode ter uma influência significativa na forma como o adulto se comporta e valoriza o brincar no exterior” (Bilton e Crook, 2016, citado por Bilton et al. 2017, p. 110).

Em suma Hanscom (2018, p. 98) refere que a brincadeira livre no espaço exterior proporciona às crianças momentos com menos regras e orientações, e “inspiram as

crianças a usar a sua imaginação, a desafiar o seu pensamento e a testar os seus limites físicos (...). Uma verdadeira alegria, sentido de brincadeira e confiança apoderam-se das crianças que brincam ao ar livre”. Através da brincadeira livre no espaço exterior é possível enumerar inúmeras vantagens e benefícios que estes momentos proporcionam na aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

O corpo em movimento é um mediador de assimilação de mecanismos sensoriais, motores, simbólicos e sociais que estabelecem a base da expressão das estruturas linguísticas, lógico-matemáticas, relacionais, etc. É necessário que as crianças deparem também com a incerteza, porque elas podem aprender pela tentativa e erro. As crianças estão preparadas para resolver os seus problemas e ultrapassá-los, através das suas capacidades de adaptação motora, emocional, cognitiva e social. (Neto, 2020, p. 129)

Neste sentido, Hamilton (2014), citado por Hanscom (2018, p. 100), refere que “vezes e vezes sem conta os estudos mostram que, quando as crianças brincam livremente em espaço exteriores, se tornam melhores a resolver problemas e que a sua criatividade aumenta”.

Para além disso, é nos momentos de brincadeira ao ar livre que as crianças avaliam e aceitam desafios e que lhes recompensa através de vários benefícios promovidos por várias formas, tais como: as crianças ganham confiança, aprendendo a superar obstáculos através de várias tentativas; desafiam-se a si mesmas e aos seus próprios ritmos, podendo assim escolher se estão prontas a correr riscos e controlar quantos querem correr; e aprendem a adaptar-se, pois através das brincadeiras livre no espaço exterior, as crianças percebem rapidamente que não conseguem controlar os resultados das brincadeiras; (Hanscom, 2018).

Em suma, Hanscom (2018), inúmera alguns benefícios que a brincadeira livre no espaço exterior (recreio) traz para o desenvolvimento e sucesso escolar: combate a obesidade, melhora o comportamento, desenvolve competências sociais, põe o cérebro a funcionar e reduz o stress.

4. O PAPEL DO EDUCADOR NOS MOMENTOS DE BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR

As crianças ao brincarem no espaço exterior revelam as suas competências, que muitas vezes não são revelados nos espaços interiores. Assim, o adulto deve ter uma observação

atenta destes momentos, para que possa compreender e apoiar o processo de desenvolvimento das crianças (Bilton, et al. 2017).

Para além disso é nos momentos de brincadeira livre que as crianças formam as suas relações sociais, as suas capacidades de iniciativa e utilizam a linguagem e as brincadeiras para representar as suas ideias. Assim, é importante que o educador esteja atento às formas de comunicação das crianças através da brincadeira (Hohmann e Weikart, 1997).

Contudo, para além de observar as crianças nas suas explorações ao ar livre, é importante que o adulto cuide destes momentos, para que o brincar no espaço exterior possa ser benéfico e marcado por momentos de fascínio e de proximidade com a Natureza, proporcionando experiências que promovam sentimentos positivos em torno do processo de aprendizagem (Bilton et al. 2017). Para além disso, segundo Neto (2020), a interferência do adulto nas brincadeiras e explorações das crianças devem ser cuidadosas e desinteressadas, porém devem ser convenientes de forma a ajudar as crianças e deve disponibilizar recursos materiais e formular contextos em função dos seus objetivos de ação. Silva et al. (2016, p. 11), corrobora afirmando que

Observar e envolver-se no brincar das crianças, sem interferir nas suas iniciativas, permite ao/à educador/a conhecer melhor os seus interesses, encorajar e colocar desafios às suas explorações e descobertas. Esta observação possibilita-lhe ainda planear propostas que partindo dos interesses das crianças, os alarguem e aprofundem.

Desta forma, Bilton, et al. (2017), acrescenta que, ao planificar, o educador deve ter uma atitude flexível e deve esforçar-se para que possa tirar partido das características específicas do contexto, como por exemplo a ar fresco, os elementos naturais, os espaços amplos e a liberdade de movimentos, tendo em atenção as contantes mudanças que o espaço exterior proporciona, tais como as diferentes condições climatéricas. Para além disso, o número de vezes, a sua duração e o apoio ou estímulos dados pelo adulto nos momentos de brincadeira ao ar livre são fatores muito importantes para que as crianças possam aproveitar e beneficiar verdadeiramente das oportunidades oferecidas pelo espaço exterior (Bilton, et al. 2017). Neste sentido o educador deve ter o cuidado de não eliminar oportunidades de brincadeira que possam promover um desenvolvimento sensorial e motor saudável (Hanscom, 2018, p. 32). Assim, como afirma Hanscom (2018, p. 32), “basta criarmos um ambiente que permita experiências de movimentos plenos e colocarmos menos restrições às crianças para elas procurarem naturalmente as oportunidades de que precisam para uma integração sensorial saudável”.

Em suma, como refere Bilton, et. al. (2017, p. 138), “os profissionais devem adotar uma atitude de permanente reflexão e avaliação, procurando perceber de que forma é que o ambiente criado responde aos interesses das crianças e como é que pode ser continuamente melhorado”.

4.1. O PAPEL DO EDUCADOR NOS MOMENTOS DE BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR, EM CONTEXTO PANDÉMICO

O papel do educador sofreu algumas alterações com a reabertura das escolas em contexto pandémico. A Direção-Geral da Saúde recomendou um conjunto de normas e estratégias que os educadores deveriam adotar de forma a minimizar o risco de transmissão de SARS-CoV-2, em contexto educativo. Estas alterações também tiveram impacto no que remota à brincadeira livre no espaço exterior.

Neste sentido, o documento disponibilizado pelo Ministério da Educação (ME, 2020) e pelo Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (MTSSS, 2020) descrevem-nos um conjunto de orientações para a reabertura da Educação Pré-Escolar, recomendando: (i) a realização de atividades no espaço exterior e em regime rotativo dos grupos; (ii) a troca de calçado dentro da instituição, de forma que este calçado seja apenas utilizado na instituição; (iii) a organização da rotina diária e a permanência dos grupos de crianças nos momentos de recreio, de forma a não permanecer mais do que um grupo de crianças na mesma área ao mesmo tempo; (iv) a utilização de materiais de fácil higienização; (v) e a higienização de todos os materiais após a sua utilização. Assim, os educadores deveriam organizar as rotinas, os espaços, os materiais e as atividades em concordância com estas orientações, tendo estes de adequar as suas práticas educativas. Segundo ProChild (LC, 2020) a pandemia trouxe a altura ideal para (re)descobrir as oportunidades pedagógicas que surgem através da brincadeira livre no espaço exterior e a utilização de materiais soltos e naturais. Neste sentido, ProChild (LC, 2020, p.16) elabora um conjunto de benefícios que o espaço exterior proporciona em contexto pandémico, sendo eles:

(...) garante-se um ambiente devidamente arejado, importante para reduzir o risco de transmissão de doenças; a exposição solar beneficia a aquisição de vitamina D, necessária para o bom desenvolvimento ósseo na infância; o brincar ao ar livre facilita a ativação do corpo através de movimentos expansivos e expressivos, algo que pode ser particularmente importante, considerando que muitas crianças mantiveram níveis reduzidos de atividade física durante o período de confinamento; os espaços exteriores podem também contribuir

para o equilíbrio psicológico de crianças e adultos, apoiando na recuperação de estados de fadiga, stress ou ansiedade (...).

Neste sentido, Neto (2020) partilha da mesma opinião referindo que as crianças estiveram muito tempo em casa e que necessitam de despende energia e de brincar muito. O mesmo autor salienta que a melhor forma de travar o contágio do vírus Covid-19 e de integrar as crianças no contexto escolar é criar mais momentos nos espaços exteriores.

Numa carta aberta da autoria de Neto et al. (2020), os autores partilham da mesma opinião, referindo

(...) dar voz às crianças, pretende pedir aos adultos que se comprometam urgentemente com a criação de condições necessárias para que as crianças tenham espaço e tempo para brincar de forma espontânea e livre, sem objetivos educativos e sem ter que corresponder às expectativas dos adultos, para que possam recuperar destas perdas, conquistando a confiança de que mesmo numa situação como esta é possível alcançar a felicidade. (...) O ministério da Educação, os Coordenadores das Escolas, os professores e os assistentes operacionais se comprometam a reconhecer o tempo para brincar espontâneo e livre como um tempo terapêutico, fundamental para melhorar as aprendizagens curriculares e que promovam espaços de brincar no exterior com mais diversidade de brincadeiras recorrendo a materiais soltos de baixo custo tais como caixas de cartão, pneus, cordas, lençóis, etc.

Para além disso, os educadores devem “comunicar com as famílias, de modo contínuo e singular, atendendo às diversas formas, possibilidades e preferências de comunicação, deve ter como base a colaboração (e não prescrição) sobre os procedimentos a atender e a desenvolver” (ProChild [LC], 2020, p. 4).

CAPÍTULO II: METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O segundo capítulo da dimensão investigativa tem como principal objetivo apresentar a metodologia de investigação utilizada. Como afirma Deshaies (1992, p. 25), citado por Dias (2009, p. 20), “a metodologia está para a investigação como o sujeito está para o conhecimento. Nesse espírito, a metodologia não substitui o investigador, mas proporciona-lhe meios para empreender a investigação”. Neste sentido, o presente capítulo encontra-se dividido em dois tópicos, tais como a problemática e objetivos do estudo e opções metodológicas.

1. PROBLEMÁTICA E OBJETIVOS DO ESTUDO

Infelizmente, a brincadeira livre no espaço exterior tem sofrido uma grande desvalorização nos últimos tempos, sendo visto apenas como um espaço para as crianças

correrem, e não de outras brincadeiras que proporcionam inúmeras aprendizagens às crianças. Neste sentido, as crianças têm cada vez menos contacto com a natureza. Como afirma Neto (2020, p. 17), “Impedidas de se movimentarem livremente na Natureza e em espaço abertos, em contacto com o ar livre e os elementos naturais, sem lugar para a imaginação e criatividade, as crianças de hoje estão cada vez mais tolhidas e presas por uma iliteracia motora gritante”. Sendo assim, é benéfico proporcionar às crianças mais momentos de brincadeira livre no espaço exterior.

Assim, o problema de investigação identificado foi a importância da brincadeira livre no espaço exterior, em contexto pandémico. Neste sentido pretendemos identificar as conceções das educadoras de infância sobre o assunto escolhido, bem como identificar práticas ou estratégias para potenciar a brincadeira livre no espaço exterior. Porém, é de grande relevância referir que devido à instituição ter diversas áreas no seu espaço exterior, os dados recolhido são apenas referentes a uma área, sendo ela a área do cimento.

Neste sentido, surgiu como questão de investigação, a seguinte: Quais as conceções e práticas educativas das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar sobre a brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico?

Tendo assim, como principais objetivos:

- a) Identificar as conceções das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, acerca da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico;
- b) Identificar as práticas ou estratégias das educadoras potenciadoras da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico;
- c) Refletir sobre a importância da brincadeira livre no espaço exterior.

2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Para a concretização desta experiência de investigação privilegiou-se o paradigma qualitativo, pois este também é conhecido por ser naturalista, etnográfica, interpretativa, descritiva, construtivista e de observação participante (Pardal & Lopes, 2011). De acordo com Fortin (2009), o investigador que utiliza o paradigma qualitativo preocupa-se com a compreensão absoluta e ampla do fenómeno em estudo. Observando, descrevendo,

interpretando e apreciando o meio e o fenómeno como se apresentam, sem procurar controlá-los, sendo o principal objetivo descrever ou interpretar. Assim, na realização da presente investigação, numa abordagem qualitativa, o investigador investiga “com” as pessoas de interesse (Fortin, 2009).

Deste modo, tendo em conta as questões e objetivos referidos para a presente dimensão investigativa e presumindo o investigador como principal instrumento, considerou-se que o paradigma qualitativo é o mais adequado. Neste sentido, como afirma Pardal e Lopes, (2011, p. 23), “a execução da investigação em ambiente natural potencia quer uma análise indutiva do fenómeno estudado quer a sua descrição de forma vivida”.

Para Fortin (2009), uma investigação de paradigma qualitativo é composta por um conjunto de etapas, sendo elas: i) a formulação de um problema de investigação; ii) o enunciado de questões e objetivos; iii) a escolha de métodos para a recolha de dados; iv) a escolha de um contexto e população; v) a recolha e análise dos dados; vi) a elaboração de hipóteses interpretativas a partir dos conhecimentos obtidos; vii) a reformulação ou modificação do problema ou questões à medida que se juntam novos dados.

2.1. CONTEXTO E PARTICIPANTES

O presente estudo foi concretizado na última PES em JI II, numa instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar. Relativamente aos participantes, este estudo foi realizado com um grupo constituído por 25 crianças (13 do sexo feminino e 12 do sexo masculino) com as idades compreendidas entre os três e os cinco anos, sendo um grupo de crianças heterogéneo. Este grupo demonstra muito interesse nos momentos de brincadeira livre principalmente quando proporcionados no espaço exterior. Para além disso, foi possível observar que estamos perante crianças que gostam de brincar em pequenos grupos e em pares. Este é um grupo de crianças muito participativo, curioso e interessado em conhecer e explorar o que os rodeia.

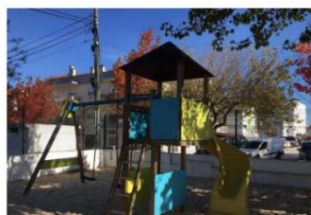
Contámos também com a participação das duas Educadoras de Infância que estão responsáveis pelos dois grupos de crianças da instituição anteriormente referida, tendo sido fundamentais para a realizar das entrevistas e para a recolha de dados para a investigação. A Educadora da Sala A conta com 30 anos de serviço, pertencendo ao Quadro de Zona Pedagógica (QZP) de Leiria desde 2000, tendo sido colocada neste

Agrupamento há 4 anos e encontra-se neste Jardim de Infância este ano letivo. A Educadora da Sala B tem 29 anos de serviço e encontra-se nesta instituição há 15 anos.

Devido a esta instituição ter um espaço exterior com diversos espaços distintos, tais como o espaço da areia (fotografia 30) com uma caixa de areia com diversos brinquedos disponíveis para as crianças brincarem na mesma, o espaço da areia com aparelho (fotografia 31) com dois baloiços e um escorrega, o espaço do relvado (fotografia 32) com relva e duas árvores de porte pequeno, e o espaço do cimento (fotografia 33).



Fotografia 30: Espaço da Areia.



Fotografia 31: Espaço da Areia com Aparelhos.



Fotografia 32: Espaço do Relvado.



Fotografia 33: Espaço do Cimento.

O presente estudo decorre no espaço do cimento, que é constituído por duas áreas: uma com jogos tradicionais desenhados no chão (fotografia 34), e outra com três troncos coloridos no centro (fotografia 35).



Fotografia 34: Área dos Jogos Tradicionais no Espaço do Cimento.



Fotografia 35: Área Livre no Espaço do Cimento.

O espaço do cimento foi o espaço seleccionado para o decorrer do presente estudo, devido a este ser um espaço amplo, com poucos recursos materiais. Contém três jogos tradicionais de chão, sendo eles duas macacas (fotografias 36 e 37) e uma espiral (fotografia 38), que por sua vez já se encontram bastante degradados e três troncos pintados, o que suscitou assim a pergunta de partida deste estudo.



Fotografia 36: Jogo da Macaca visível.



Fotografia 37: Jogo da Macaca não visível.



Fotografia 38: Jogo da Espiral.

2.2. *TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS*

A recolha de dados neste estudo foi concretizada através da observação participante dos momentos de brincadeira livre no espaço do cimento, no exterior da instituição. Através da observação participante, o investigador envolve-se no contexto onde realiza o seu estudo e relaciona-se com os participantes que está a observar (Coutinho, 2013). Como corrobora Quivy e Campenhoudt (2013, p. 197), a observação participante “consiste em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida coletiva”. De forma a apoiar a recolha de dados centrada na observação, estes momentos foram gravados e filmados através de uma câmara de telemóvel, possibilitando assim uma análise posterior, através da revisão e repetição das informações que se pretendem recolher (Sousa, 2009).

Para além da observação, foram realizadas entrevistas às Educadoras de Infância da instituição, de forma a identificar as suas conceções e práticas acerca dos momentos de brincadeira livre no espaço do cimento, no exterior da instituição, em contexto pandémico. Segundo Fortin (2009, p. 245) “a entrevista é um modo particular de comunicação verbal, que se estabelece entre o investigador e os participantes com o objetivo de colher dados relativos às questões de investigação formuladas”. Neste sentido, segundo o mesmo autor, este método de recolha de dados permite ao investigador “colher informações junto dos participantes relativas aos factos, às ideias, aos comportamentos, às preferências, aos sentimentos, às expectativas e às atitudes” (Fortin, 2009, p. 245). De forma a facilitar e a organizar todas as questões que seriam realizadas ao longo das entrevistas, foi elaborado um guião de entrevista (Anexo XXIV: Guião de Entrevista às Educadoras de Infância). Como afirma Sousa e Batista (2011), o guião de entrevista consiste num conjunto de questões abertas, semi-abertas ou fechadas. Neste sentido, o guião de entrevista contruído é constituído por uma parte introdutória em que são apresentados o tema, a questão de investigação e os objetivos gerais. Este guião encontra-se dividido em oito partes, sendo elas (i) contextualização da entrevista e recolha de dados sobre a educadora entrevistada; (ii) contextualização do espaço exterior da instituição e do espaço exterior selecionado (cimento); (iii) opiniões/ações relativas à brincadeira livre no espaço exterior escolhido (cimento); (iv) opiniões/ações relativas ao processo de planificação da brincadeira livre no espaço exterior escolhido, em contexto pandémico; (v) opiniões/ações relativas ao processo de intervenção/ação da brincadeira livre no espaço exterior escolhido, em contexto pandémico; (vi) opiniões/ações relativas ao

processo de observação da brincadeira livre no espaço exterior escolhido, em contexto pandémico; (vii) reflexão sobre uma situação ideal da brincadeira livre no espaço exterior escolhido; (viii) agradecimento, transcrição e validação da entrevista. Assim, o guião de entrevista é composto por um total de 36 questões, sendo que 8 questões são de origem aberta, 16 questões semi-abertas e 12 fechadas.

De forma a sustentar as entrevistas, foi feita também uma análise documental, do Projeto Curricular de Grupo, de uma Planificação Mensal e de uma grelha de observações sobre a Psicomotricidade, documentos facultados pelas educadoras

2.3. *PROCEDIMENTOS*

Como referido anteriormente, a presente dimensão investigativa foi realizada ao longo da última Prática de Ensino Supervisionada, tendo sido concretizada numa instituição do Pré-Escolar da rede pública. Desta forma, os dados apresentados ao longo desta dimensão investigativa foram recolhidos entre 19 de outubro de 2020 e 16 de dezembro de 2020, tendo sido recolhidos periodicamente. No que concerne às entrevistas, estas foram realizadas no dia 18 de março de 2021.

Inicialmente, na primeira fase desta experiência de investigação comecei por fazer uma revisão de literatura acerca da brincadeira livre no espaço exterior e a observar aspetos relacionados com a problemática e o contexto e participantes que seriam referenciados na investigação. De seguida foi elaborada a metodologia da investigação em causa, definindo-se assim a questão de partida, os objetivos, os participantes e os instrumentos de recolha e análise de dados. Posteriormente foi elaborado um pedido de autorização de recolha de imagens das crianças aos seus encarregados de educação (Anexo XXV: Pedido de Autorização de Recolha de Imagens aos Encarregados de Educação das Crianças), de forma a poder recolher fotografias e vídeos das crianças.

Após as autorizações aprovadas por parte dos encarregados de educação, procedeu-se à recolha de dados, através de registos videográficos e fotográficos de diversos momentos de brincadeira livre no espaço do cimento. Como podemos observar no Quadro 4, a recolha de dados iniciou-se no dia 19 de outubro de 2020 e terminou a 16 de dezembro de 2020, contando assim com doze momentos de observação. Os dias apresentados na recolha de dados correspondem aos dias da Prática Pedagógica, no âmbito do Mestrado

em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria.

Quadro 4: Calendarização da recolha de dados através das observações.

Observações	Instrumento de recolha de dados	Data	Hora
Momento de Observação 1 (O1)	Registo Fotográfico	19 de outubro de 2020	11h15m
Momento de Observação 2 (O2)	Registo Fotográfico	9 de novembro de 2020	11h14m
Momento de Observação 3 (O3)	Registo Videográfico	10 de novembro de 2020	10h52m
Momento de Observação 4 (O4)	Registo Fotográfico	11 de novembro de 2020	15h03m
Momento de Observação 5 (O5)	Registo Videográfico	16 de novembro de 2020	15h02m
Momento de Observação 6 (O6)	Registo Fotográfico	17 de novembro de 2020	14h23m
Momento de Observação 7 (O7)	Registo Videográfico	15 de dezembro de 2020	10h47m
Momento de Observação 8 (O8)	Registo Fotográfico	15 de dezembro de 2020	11h03m
Momento de Observação 9 (O9)	Registo Fotográfico	15 de dezembro de 2020	11h13m
Momento de Observação 10 (O10)	Registo Videográfico	16 de dezembro de 2020	10h42m
Momento de Observação 11 (O11)	Registo Fotográfico	16 de dezembro de 2020	15h06m
Momento de Observação 12 (O12)	Registo Fotográfico	16 de dezembro de 2020	15h19m

Posteriormente à recolha de dados através de momentos de observação, foram elaboradas entrevistas às duas Educadoras de Infância responsáveis pelos dois grupos de crianças da instituição (EA e EB), como podemos observar no quadro 5.

Quadro 5: Calendarização da recolha de dados através das entrevistas.

Entrevista	Data	Local	Duração	Instrumento de recolha de dados
Educadora da Sala A	18 de março de 2021	Sala A	1h10m	Registo Audiográfico
Educadora da Sala B	18 de março de 2021	Sala Polivalente	0h35m	Registo Audiográfico

No fim de todos os dados recolhidos, estes foram transcritos e analisados (Anexo XXVII: Momentos de Observação; Anexo XXVIII: Transcrição da Entrevista à Educadora de Infância da Sala A; e Anexo XXIX: Transcrição da Entrevista à Educadora de Infância da Sala B). Relativamente à transcrição das entrevistas, estas foram validas pelas educadoras, havendo algumas alterações procedidas face às indicações das mesmas.

De forma a analisar toda a informação recolhida foi criado um sistema de categorias e subcategorias que será apresentado no tópico seguinte. Por fim, são também apresentadas as conclusões e limitações do estudo.

2.4. MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS

Como referido anteriormente, para tratar os dados recolhidos optei pela análise de conteúdo. Como afirma Dias (2009, p. 189), “a análise de conteúdo é uma técnica de investigação que serve para identificar e descrever de forma objetiva, sistemática e quantitativa, os conteúdos que se manifestam nas comunicações e, portanto, das propriedades linguísticas das pessoas ou grupos sociais”. Bogdan e Biklen (1994, p. 65) afirma que,

a análise de dados é um processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Tendo como base o enquadramento teórico e os dados das entrevistas realizadas às educadoras, construiu-se o seguinte sistema de categorização (quadro 6):

Quadro 6: Sistema de Categorização.

Categoria	Subcategoria	Definição
Vantagens da Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Diversidade de Experiências e de Brincadeiras	Tipo de brincadeira realizada
	Contacto com Diferentes Recursos/Materiais	Que materiais e/ou recursos utilizados
	Aprendizagens na Área da Formação Pessoal e Social	Aprendizagens individuais e sociais
	Aprendizagens na Área da Expressão e Comunicação	Aprendizagens de diferentes formas de expressão e comunicação (comunicação oral, artes e comunicação matemática)
	Aprendizagens na Área do Conhecimento do Mundo	Aprendizagens acerca do mundo que rodeia a criança
Desvantagens da Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Aprendizagens Holísticas	Aprendizagens gerais e transversais a todas as áreas de conteúdo
	Falta de Condições Face às Diferentes Situações Meteorológicas	Falta de espaços cobertos e/ou recursos e/ou roupas e equipamentos adequados às diferentes condições meteorológicas
	Tamanho Reduzido do Espaço Exterior	Dimensão do espaço
Instrumentos de Planificação da Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Desvalorização dos Pais Face à Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Situações adversas das quais os pais não corroboram com a brincadeira livre no espaço exterior
	Planificação Mensal	Documento elaborado pela educadora mensalmente com as suas propostas e intenções educativas
	Planificação de Recursos/Materiais	Documento elaborado pela educadora com a descrição dos recursos/materiais a utilizar
O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Construção de Instrumentos de Avaliação	Documentos elaborados pela educadora para auxiliar na avaliação das crianças
	Projeto Curricular de Grupo	Documento construído no início do ano letivo como orientador da prática do educador
	Observar Atentamente as Competências das Crianças	Estar atento aos comportamentos das crianças e competências em desenvolvimento
O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Participar Ativamente nas Brincadeiras	Envolver-se nas brincadeiras com as crianças
	Sensibilizar os Pais para a Importância da Brincadeira Livre	Comunicar com os pais as experiências e as aprendizagens adquiridas na brincadeira livre
	Planificar, Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos	Prever, organizar e procurar materiais/recursos para enriquecer a brincadeira livre
	Gerir Formas de Arranjar Dinheiro, Verbas e Materiais	Estratégias para adquirir dinheiro, verbas e materiais para melhorar a brincadeira no espaço exterior
O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior, em Contexto Pandémico	Privilegiar o Espaço Exterior para os Momentos de Brincadeira Livre	Promover a brincadeira livre no espaço exterior, face aos outros espaços da instituição
	Organizar o Grupo de Crianças e o Espaço	Gerir o grupo e o espaço para ambas as crianças usufruírem dos diferentes espaços em alternância
	Definir a Frequência e Duração das Brincadeiras livres no Espaço Exterior	Gerir em equipa a frequência e o tempo de brincadeira de cada grupo de crianças no espaço exterior
	Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos	Procurar organizar e disponibilizar recursos para enriquecer a brincadeira
	Observar, Participar e Avaliar	Avaliar as competências das crianças através da observação e participação
Conceções sobre uma Situação Ideal da Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Sensibilizar os Pais	Comunicar com os pais as vantagens da brincadeira livre no espaço exterior
	Área Total	Dimensão física do Espaço Exterior
	Espaços / Áreas Diversificadas	Diferentes espaços/áreas para diferentes brincadeiras
	Materiais Diversificados	Materiais diversificados para cada brincadeira

Por fim, foram colocadas evidências dos dados recolhidos nas respetivas categorias e subcategorias de forma a organizar e analisar toda a informação recolhida através de

registos fotográficos, videográficos, entrevistas e análise documental (Anexo XXIX – Análise dos Dados Recolhidos).

CAPÍTULO III: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O terceiro capítulo desta dimensão investigativa têm como principal objetivo apresentar e discutir os resultados obtidos ao longo da investigação realizada. Estes serão discutidos descritivamente, quantitativamente e qualitativamente tendo por base as categorias apresentadas na análise de dados.

1. VANTAGENS DA BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR

De acordo com as informações recolhidas ao longo do estudo, as principais vantagens identificadas da brincadeira no espaço exterior são: a *Diversidade de Experiências e de Brincadeiras*, as *Aprendizagens na Área da Formação Pessoal e Social*, as *Aprendizagens na Área da Expressão e Comunicação*, as *Aprendizagens Holísticas*, as *Aprendizagens na Área do Conhecimento do Mundo* e o *Contacto com Diferentes Recursos/Materiais*. Assim, organizando as evidências recolhidas através das observações e das entrevistas realizadas, a categoria inerente às *Vantagens dos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior* conta com um total de 96 evidências (Gráfico 1).

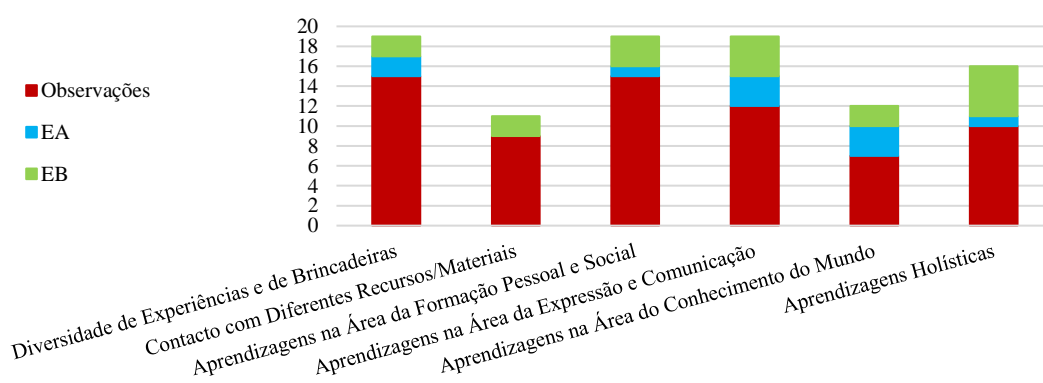


Gráfico 1: Número de evidências presente nas subcategorias da categoria vantagens da brincadeira livre no espaço exterior.

Ao analisarmos os resultados por subcategoria é possível observar que as subcategorias *Diversidade de Experiências e de Brincadeiras*, *Aprendizagens na Área da Formação Pessoal e Social* e *Aprendizagens na Área do Conhecimento do Mundo*, apresentam um igual valor de 19 evidências cada. Assim, as crianças ao diversificarem as suas brincadeiras, desde os jogos tradicionais, corridas, brincadeiras de faz de conta, entre muitas outras estão a adquirir inúmeras aprendizagens na área da formação pessoal e

social e na área da expressão e comunicação. Não esquecendo que através da diversidade de experiências e de brincadeiras as crianças adquirem também aprendizagens na área do conhecimento do mundo e aprendizagens holísticas nas diferentes áreas presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Como refere a educadora da sala B no seu depoimento para a entrevista, a brincadeira livre no espaço exterior pode proporcionar aprendizagens nas diferentes áreas presentes nas OCEPE,

(...) se nós quisermos, o espaço exterior pode lhes dar todas. Para além de que, pode desenvolver o vocabulário, porque há sempre palavras novas, coisas novas a acontecer, desenvolve o vocabulário. A matemática pode ser perfeitamente trabalhada no espaço exterior também, pelas contagens, pelas somas, pelas divisões, por tudo isso. (...) Podemos estar a trabalhar a música, cantamos uma canção de roda. Podemos trabalhar tudo, pode ser feito no espaço exterior, desde que agente assim o queira.” (EB)

Papalia, Olds e Feldman (2001, p. 365) afirmam que “brincar é o trabalho dos mais novos”, pois é através das brincadeiras que as crianças crescem, estimulam os seus sentidos, aprendem a coordenar e a ganhar domínio sobre o corpo, desenvolvem a linguagem, lidam com as emoções e descobrem-se a si e ao mundo, adquirindo assim novas competências. Para além disso, como afirma Neto (2020, p. 43), “brincar é, para a criança, uma atividade de exploração do seu envolvimento físico e social, procurando sempre que possível descobrir”.

Através dos momentos de observação percebemos que quanto às subcategorias da *Diversidade de Experiências e de Brincadeiras* e *Contacto com Diferentes Recursos/Materiais* estas estão interligadas. Analisando o quadro 7, verifica-se que as brincadeiras que as crianças realizavam eram diversas, assim como os materiais e os recursos que apoiavam essas brincadeiras e experiências. Assim, as experiências e brincadeiras observadas passaram pela: (i) realização de jogos tradicionais, como por exemplo o jogo da apanhada, o jogo da macaca, o jogo do macaquinho do chinês, entre outros. Algumas das brincadeiras eram realizadas pelas crianças sem necessidade de qualquer material, enquanto outros jogos precisavam do apoio do registo que se encontrava desenhado no chão para realizar o jogo. (ii) realização de explorações de recursos/materiais que encontrassem no momento, sendo maioritariamente recursos/materiais de origem natural e presentes no espaço do cimento (água, areia, folhas e alguns animais).

Quadro 7: Tipos de Brincadeiras e recursos/materiais utilizados nos diferentes momentos de observação.

Momento de Observação	Tipo de Brincadeira	Definição	Recursos/Materiais Utilizados
O1	Construção de um Foguetão	As crianças encaixam diversas palhetas de plástico até construir um foguetão, utilizando o folheto das palhetas como auxílio.	Palhetas de Plástico
O2	Construção de uma fogueira	As crianças procuram e juntam diversos recursos materiais disponíveis ao longo do espaço exterior e colocam-nos no centro. Sentando-se de seguida à volta dos mesmos.	Recursos materiais (folhas e paus)
O3	Exploração de areia que se encontra no solo	As crianças arrastam os pés nos pequenos amontoados de areia e observam o rasto que fazem através de diferentes movimentos.	Areia
O4	Jogo da Apanhada	Uma criança corre atrás das outras até as conseguir apanhar.	-
O5	Jogo da Espiral	As crianças percorrem o traço da espiral, de uma extremidade à outra, com cuidado para não sair de cima do mesmo.	Espiral desenhada no chão
	Jogo dos Polícias e Ladrões	Uma criança (que tem o papel de ser o polícia) corre atrás das outras (que são os ladrões) até as conseguir apanhar e levar para a “prisão”.	-
	Exploração da mangueira	As crianças exploram uma mangueira que se encontra no espaço tentando que esta deite pequenas porções de água.	Mangueira de água
O6	Jogo da Apanhada	Uma criança corre atrás das outras até as conseguir apanhar.	-
	Jogo da Espiral	As crianças percorrem o traço da espiral, de uma extremidade à outra, com cuidado para não sair de cima do mesmo.	Espiral desenhada no chão
	Jogo da Macaca	As crianças saltam de diferentes formas de quadrado em quadrado até percorrerem a macaca desenhada no chão.	Macaca desenhada no chão
O7	Exploração de pequenas poças de água	As crianças saltam de uma pequena área que se encontra molhada para uma área seca sucessivamente, enquanto observam a marca que os seus sapatos vão deixando no chão.	Água
O8	Jogo do Macaquinho do Chinês	Uma criança encontra-se voltada de costas para as restantes e diz “um, dois, três, macaquinho do chinês”, enquanto as outras crianças se movimentam para se aproximarem o mais possível. Estas vira-se e tenta perceber se encontra alguém em movimento. A criança que for apanhada em movimento será eliminada do jogo e ganhará a criança que primeiro chegar perto da criança que está de costas.	-
O9	Procurar folhas de diversos tamanhos	As crianças procuram pelo espaço folhas de árvores, reconhecendo diferentes formas, tamanhos e cores.	Folhas
O10	Observar um caracol	As crianças observam cuidadosamente um caracol que se encontra a subir o muro lentamente.	-
O11	Jogo do Peixinho	Algumas crianças formam uma roda como se fossem a “rede” dos pescadores e contam até ao número combinando, neste momento outras crianças são os “peixinhos” e passam por dentro da “rede”. Após terminarem de contar, as crianças que se encontram dentro da “rede” são “pescadas” e passam a fazer parte da “rede”. Ganha o jogo o último peixinho que for pescado	-
O12	Jogo da Macaca	As crianças saltam de diferentes formas de quadrado em quadrado até percorrerem a macaca desenhada no chão.	Macaca desenhada no chão

Segundo Bilton, et al. (2017, pp. 144-145) “com criatividade e imaginação, as crianças atribuem novos propósitos e significados aos objetos”, assim, os “Materiais soltos oferecem oportunidades ricas para o brincar e podem ser mais interessantes para as crianças do que brinquedos comprados”.

Hanscom (2018) acrescenta outras vantagens da brincadeira livre no espaço exterior que contribuem para o desenvolvimento e sucesso educativo e que não foram mencionadas, como: o combate à obesidade, o melhoramento do comportamento, o desenvolvimento de competências sociais, a estimulação do cérebro e a redução do stress.

2. DESVANTAGENS DA BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR

No que concerne à categoria *Desvantagens da Brincadeira Livre no Espaço Exterior*, estas foram divididas em 3 subcategorias com 18 evidências no total (gráfico 2), sendo que as desvantagens mencionadas são a *Falta de Condições nas Diferentes Condições Meteorológicas*, o *Tamanho Reduzido do Espaço Exterior* e a *Desvalorização dos Pais Face à Brincadeira Livre no Espaço Exterior*.

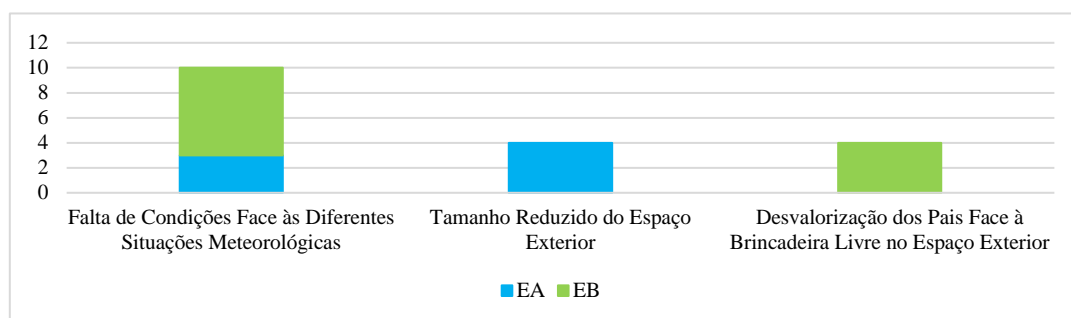


Gráfico 2: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria desvantagens da brincadeira livre no espaço exterior.

Olhando agora para cada uma em particular e relativamente à subcategoria da *Falta de Condições Face às Diferentes Situações Meteorológicas* para proporcionar a brincadeira livre no espaço exterior, esta é uma desvantagem que preocupa as duas educadoras de infância. Na entrevista à educadora da sala A, esta refere que “Não há um piso coberto no exterior para os dias de chuva”, referindo também que as crianças “só não vão à rua se estiver a chover, ou muito vento e frio. Ou nos dias de muito calor/sol”. Através da análise de entrevista à educadora da sala B, é possível observar que esta partilha da mesma opinião que a educadora da sala A, através das seguintes afirmações: “Às vezes fazemos, mas mais claro quando o tempo o permite, porque nós não temos espaço coberto. Se tivéssemos o espaço protegido, no inverno podíamos vir cá fora fazer também essas rotinas. Agora com estes espaços que nós temos não”.

Ao longo do enquadramento teórico, percebemos que os autores não mencionam como desvantagem de brincadeira livre no espaço exterior as condições meteorológicas, pois não as consideram desvantagens. Como refere Johnson e Eccles (2005), citado por Bilton et al. (2017, p. 119), “o ar e a luz oferecidos pelos espaços exteriores são ingredientes fundamentais para a saúde, sendo importante usufruir dos benefícios destes contextos em qualquer altura do ano, com o equipamento adequado às diferentes condições climáticas”.

A educadora da sala A menciona também as condições do espaço do cimento como uma desvantagem da brincadeira livre no espaço exterior, referindo que “(...) o espaço do cimento é muito pobre quer porque é pequeno, quer por ter falta de materiais.”. Referindo também que para além da tinta dos jogos marcados no chão estar degradada, estes acabam por ser poucos, sendo raro utilizar os mesmos com as crianças (EA).

A educadora da sala B não refere esta situação, mas demonstra-se preocupada com o facto dos pais não valorizarem a brincadeira livre no espaço exterior, referindo que,

Os pais veem muito mais a escola e mesmo o Jardim como um espaço de aprendizagem, porque para eles a brincadeira livre não é um tempo de aprendizagem. E por mais que tentemos explicar isso aos pais e tentamos fazê-lo quando reunimos com eles nas reuniões de pais, (...) tentamos sempre fazer perceber aos pais que as crianças aprendem em tudo aquilo que nós fazemos na escola, tudo tem uma intencionalidade. Mas para os pais a brincadeira livre na rua não é um espaço de aprendizagem (...)

No enquadramento teórico é possível retermos que esta atitude dos adultos é uma desvantagem para proporcionar a brincadeira livre no espaço exterior às crianças. Pois, infelizmente, os adultos têm vindo a limitar e a diminuir o tempo das explorações no espaço exterior, sendo esta uma atitude que prejudica a natureza da infância e as necessidades básicas para o desenvolvimento humano (Neto, 2020).

3. INSTRUMENTOS DE PLANIFICAÇÃO DA BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR

A terceira categoria apresentada na análise dos resultados direciona-se para os instrumentos de planificação da brincadeira livre no espaço exterior utilizados pelas educadoras. Os documentos consultados foram uma planificação mensal contruída pela educadora da sala B, um instrumento de avaliação construído pela educadora da sala A e o Projeto Curricular de Grupo, que deu origem às 4 subcategorias e totalizando 12 evidências (gráfico 3).

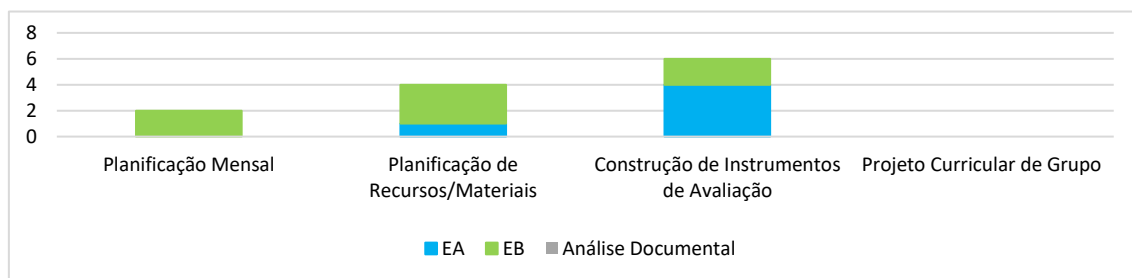


Gráfico 3: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria dos instrumentos de planificação da brincadeira livre no espaço exterior.

Fazendo uma análise transversal aos diversos documentos, não foram identificadas evidências sobre a brincadeira livre no espaço exterior, pois os documentos disponibilizados pelas educadoras foram documentos gerais apenas apresentando os tópicos principais dos mesmos.

Porém, a educadora da sala B referiu na entrevista que constrói uma planificação mensal com linhas gerais do que pretende fazer com o grupo de crianças (EB). Neste sentido, através da análise documental de um modelo de planificação mensal, conseguimos observar que esta menciona as intencionalidades educativas, as aprendizagens a promover, as atividades a desenvolver, recursos e a avaliação das propostas orientadas, não havendo referência à brincadeira livre nem ao espaço exterior (Planificação Mensal – Educadora Sala B).

No que concerne à *Planificação de Recursos/Materiais* nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior ambas as educadoras referem que por vezes levam para o espaço exterior materiais de psicomotricidade, tais como arcos, andas e cordas ou mesmo triciclos, sendo apenas planificados no momento da ação. Esta disponibilização de materiais é importante para Neto (2020), desde que o educador ao disponibilizar recursos materiais tenha uma interferência cuidadosa de forma a ajudar as crianças em torno dos seus objetivos de ação.

Para além disso, nas entrevistas realizadas às educadoras, ambas referem que recolhem notas de campo através dos momentos de observação da brincadeira livre no espaço exterior. A educadora da sala A refere ter uma grelha onde faz registos sobre o que observa a nível da psicomotricidade e coordenação motora nos momentos de brincadeira livre. Através da análise documental, a grelha referida pela educadora A consiste em perceber se a criança orienta o corpo no espaço, participa em jogos de movimento com regras, anda a direito e contorna obstáculos, faz deslocamentos através de diferentes formas, consegue saltar de diferentes formas, se anda com equilíbrio sobre a linha no chão, se consegue deslocar-se sobre superfície elevada e se recebe objetos sem perder o equilíbrio (Grelha de Psicomotricidade e Coordenação Motora – Educadora Sala A). Aqui, reforça-se a ideia de que a criança realizada aprendizagens no espaço exterior e as educadoras têm essa consciência e aproveitam os momentos para recolher informação sobre o processo de aprendizagem da criança nesse sentido.

4. O PAPEL DO EDUCADOR NOS MOMENTOS DE BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR

A quarta categoria *O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior*, presente na análise dos resultados recolhidos refere-nos que as educadoras consideram como papel fundamental: *Observar Atentamente as Competências das Crianças; Participar Ativamente nas Brincadeiras; Sensibilizar os Pais para a Importância da Brincadeira Livres; Planificar, Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos e Gerir Formas de Arranjar Dinheiro, Verbas e Materiais*. Assim, esta categoria é constituída por 5 subcategorias apresentando um total de 20 evidências (gráfico 4).

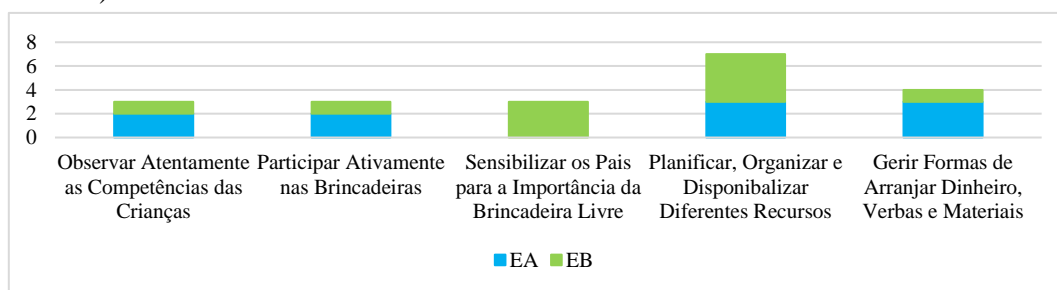


Gráfico 4: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria papel do educador nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior.

Ao analisarmos o gráfico 4 por subcategorias, na primeira subcategoria *Observar Atentamente as Competências das Crianças*, as educadoras partilham da mesma opinião mencionando que por vezes assumem um papel de apenas observadoras das atitudes e reações das crianças durante os momentos de brincadeira livre no espaço exterior. A educadora da sala A relata, “Posso andar só a ver como é que eles estão, como é que eles correm, como é que eles não correm, como interagem.” Por sua vez a educadora da sala B partilha da mesma estratégia referindo que, por vezes opta por observar apenas estes momentos, dando-lhe dados para posteriormente explorar dentro da sala ou para desenvolver no projeto (EB).

Tendo por base o enquadramento teórico é nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior que as crianças revelam as suas competências, que muitas vezes não são revelados nos espaços interiores. Assim, o adulto deve ter uma observação atenta destes momentos, para que possa compreender e apoiar o processo de desenvolvimento das crianças (Bilton, et al. 2017). As educadoras parecem, assim, ter corroborado o seu discurso com a opinião dos autores.

Para além das estratégias como observadoras, as duas educadoras partilham da mesma estratégia de intervir em alguns momentos da brincadeira livre no espaço exterior, presente na subcategoria *Participar Ativamente nas Brincadeiras*. Como refere a educadora da sala B, o seu papel algumas vezes “é de indutora também, é de chegar lá e ir lançar qualquer coisa que os faça pensar sobre aquilo ou que os faça seguir noutra direção, que os faça procurar mais alguma coisa para além daquilo.”

Segundo o enquadramento teórico, Silva et al. (2016), defende que o educador ao observar e participar nas brincadeiras com as crianças, tem a oportunidade de conhecer os interesses das mesmas, face às suas explorações e descobertas, possibilitando ainda, planejar propostas através desses momentos.

A subcategoria *Sensibilizar os Pais para a Importância da Brincadeira Livre*, reforça a importância da relação escola-família e para que os pais sejam informados das aprendizagens que as crianças desenvolvem através dos momentos de brincadeira livre no espaço exterior. A educadora B refere que a comunicação com os pais e a partilha de fotografias que evidenciam as aprendizagens das crianças nestes momentos diminui o receio dos pais acerca destes momentos (EB).

A subcategoria de *Planificar, Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos/Materiais* para os momentos de brincadeira livre no espaço exterior apresenta o maior número de evidências. Nesta subcategoria ambas as educadoras demonstram preocupação nas suas ações quanto à planificação, organização e disponibilização de recursos e materiais. A educadora da sala A relata um exemplo em que disponibiliza material,

Existe material de exterior que está sempre disponível. E existe material que levamos para o exterior quando a atividade assim o pede ou se é necessário como provocação de possíveis atividades. Por exemplo, material de psicomotricidade para a realização de um circuito que faz parte de uma história. (EA)

Por sua vez, a educadora da sala B menciona que,

Há dias em que são eles que realmente solicitam alguma coisa e que nós pela brincadeira deles percebemos (...) Às vezes é pela brincadeira deles, porque eles têm uma ideia qualquer, e vamos lá concretizá-la. Outras vezes é porque sentimos que há ali a necessidade que eles estão a precisar de mais alguma coisa do que só o espaço. Outras vezes é porque já pensamos antecipadamente que queríamos ali potenciar uma situação e introduzimos, arranjamos ali um porquê para as coisas aparecerem também no espaço. (EB)

Quando questionadas sobre as estratégias para conseguirem dinheiro, verbas e materiais para enriquecer a brincadeira livre no espaço exterior, as educadoras referiram que conseguem adquirir os mesmos através da verba disponível pelo Ministério da Educação e dos donativos feitos pelos pais. Há assim a ideia de cuidar do espaço exterior pelas educadoras, ideia corroborada por Bilton et al., (2017) quando refere que é importante que o adulto cuide destes momentos, para que o brincar no espaço exterior possa ser benéfico e marcado por momentos de fascínio, proporcionando experiências que promovam sentimentos positivos em torno do processo de aprendizagem.

5. O PAPEL DO EDUCADOR NOS MOMENTOS DE BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR, EM CONTEXTO PANDÉMICO

O contexto pandémico veio reforçar ainda mais o papel do educador nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, pois as educadoras consideraram importante: *Privilegiar o Espaço Exterior para os Momentos de Brincadeira Livre; Organizar o Grupo de Crianças e o Espaço; Definir a Frequência e Duração das Brincadeiras Livres no Espaço Exterior; Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos; Observar, Participar e Avaliar; e Sensibilizar os Pais*. Assim, a categoria *O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior, em Contexto Pandémico* apresenta um total de 25 evidências (Gráfico 5).

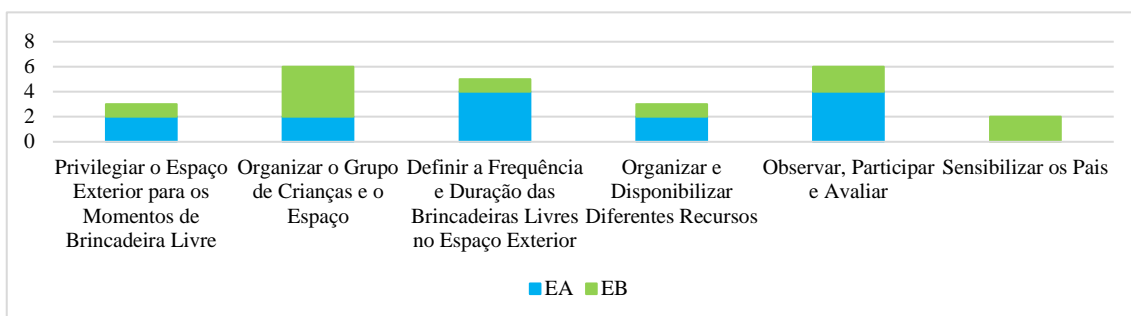


Gráfico 5: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria o papel do educador nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, em contexto pandémico.

Ao analisarmos o gráfico por subcategorias, podemos observar que as educadoras consideram de maior importância as subcategorias de *Organizar o Grupo de Crianças e o Espaço Exterior* e de *Observar, Participar e Avaliar*, sendo que cada uma conta com 6 evidências.

No que concerne à subcategoria *Organizar o Grupo de Crianças e o Espaço*, ambas as educadoras salientam que os grupos de crianças usufruem do espaço em alternância,

devido à atualidade que estamos a enfrentar da pandemia Covid-19. O grupo que se encontra no cimento de manhã, no dia seguinte irá para o espaço da areia e assim sucessivamente. Esta é uma das estratégias propostas nas orientações disponibilizadas pelo ME (2020) e MTSSS (2020), em que é recomendado a realização de atividades no espaço exterior e em regime rotativo dos grupos de crianças.

Nestes momentos de brincadeira livre no espaço exterior, em contexto pandémico, as educadoras salientam o papel de *Observar, Participar e Avaliar* referindo as mesmas estratégias sem contexto pandémico. É através destes momentos que as educadoras conseguem observar e participam, para posteriormente avaliar as competências e aprendizagens das crianças. Segundo o documento referenciado no enquadramento teórico sobre o conjunto de orientações para a reabertura da Educação Pré-Escolar, este não refere qual o papel do educador nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, aconselhando apenas a realização da rotina diária no espaço exterior (ME & MTSSS, 2020).

Relativamente à subcategoria *Definir a Frequência e Duração das Brincadeiras Livres no Espaço Exterior* as educadoras referem ao longo das entrevistas que tentam proporcionar diariamente a brincadeira livre no espaço exterior em diversos momentos do dia, devido à situação atual em contexto pandémico. Contudo, as mesmas educadoras reforçam a sua dificuldade em proporcionar esses momentos quando as condições meteorológicas não são favoráveis (exemplo: clima), devido a não terem um espaço coberto. A educadora da sala A refere que os momentos de brincadeira livre são proporcionados “Todos os dias, se o tempo o permitir. Connosco e com o pessoal dos tempos livres. (...) Só não vão à rua se estiver a chover, ou muito vento e frio. Ou nos dias de muito calor/sol, também não se pode estar na área do cimento.”. A educadora B reflete sobre a importância destes momentos na atualidade referindo que as crianças solicitam para estar no exterior, para brincar no exterior e para estar com os amigos (EB). Numa carta aberta da autoria de Neto et al. (2020), estas ideias ganham relevância quando os autores partilham da mesma opinião, referindo que o adulto deve criar condições para que as crianças possam usufruir da brincadeira livre de forma espontânea, com espaços e tempos adequados para brincar sem objetivos educativos definidos. Importa que todos os profissionais de educação reconheçam que o tempo de brincadeira livre no espaço exterior é um tempo fundamental que permite às crianças contarem com materiais soltos de forma

a diversificarem as suas brincadeiras e a melhorarem as suas aprendizagens (Neto, et al., 2020).

Na primeira subcategoria apresentada no gráfico, *Privilegiar o Espaço Exterior para os Momentos de Brincadeira Livre*, ambas as educadoras defendem que o espaço exterior é um espaço privilegiado para os momentos de brincadeira livre. Como refere a educadora da sala A, ao partilhar a sua opinião acerca da brincadeira livre no espaço exterior, “Para mim, brincar livremente é a melhor coisa que há, é a realidade do exterior, e se reportar à minha infância, tinha campo, tinha árvores. Usufri e aprendi, observei, desenvolvi autonomia, adquiri agilidade.”. A educadora da sala B partilha da mesma opinião referindo que considera fundamental para que as crianças possam descobrir o que é brincar e para que possam correr riscos potenciadores de aprendizagens. Desta forma, as educadoras corroboram com ProChild (LC, 2020) que menciona um conjunto de benefícios que o espaço exterior proporciona em contexto pandémico, como sendo um espaço arejado e de exposição solar, diminuindo o risco de contágio e proporcionando movimentos expressivos por parte das crianças que contribuem para um bom desenvolvimento e ativação do corpo.

Por sua vez, na subcategoria de *Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos*, a educadora da sala A menciona que muitas vezes adiciona aparelhos de psicomotricidade nos momentos de brincadeira livre e a educadora da sala B menciona que todos os materiais podem ser disponibilizados no exterior. As educadoras parecem assim ir ao encontro do referido em ProChild (LC, 2020) que reforça a importância de as crianças contactarem e utilizarem diversos materiais nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, (re)descobrimo assim as oportunidades pedagógicas. Para além disso, o ME (2020) e o MTSSS (2020), sugerem a utilização privilegiada de materiais de fácil higienização.

No que concerne à subcategoria de *Sensibilizar os Pais*, a educadora da sala B demonstra preocupação em arranjar um conjunto de estratégias para manter os pais informados, mesmo nesta atualidade em que as famílias têm alguns receios do contexto educativo. A educadora B chega a indicar uma estratégia que utilizou no contexto de Educação @ Distância, referindo ter enviado um documento individualizado de cada criança, com um conjunto de fotografias das várias aprendizagens que as crianças adquirem em contexto educativo, incluindo também nos momentos de brincadeira livre no espaço exterior (EB).

Esta estratégia descrita pela educadora é corroborada por ProChild (LC, 2020) que salienta a importância de os educadores comunicarem com as famílias, utilizando diversos meios de comunicação.

6. CONCEÇÕES SOBRE UMA SITUAÇÃO IDEAL DA BRINCADEIRA LIVRE NO ESPAÇO EXTERIOR

A última categoria analisada nos resultados recolhidos consiste nas *Conceções sobre uma Situação Ideal da Brincadeira Livre no Espaço Exterior*. Nesta categoria as educadoras salientaram a *Área Total*, os *Espaços/Áreas Diversificadas* e os *Materiais Diversificados* como subcategorias relevantes na construção e elaboração de um espaço exterior ideal para a brincadeira livre.

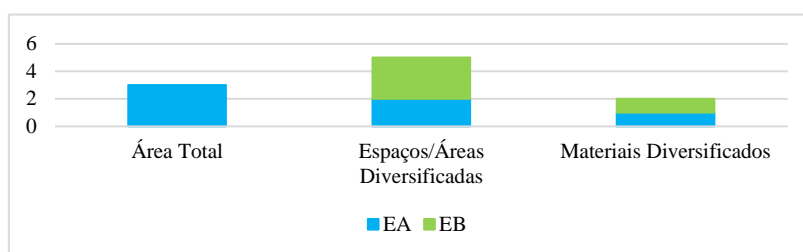


Gráfico 6: Número de evidências presentes nas subcategorias da categoria concepções sobre uma situação ideal da brincadeira livre no espaço exterior.

Após a análise dos resultados recolhidos, percebemos que para ambas as educadoras uma situação ideal para a brincadeira no espaço exterior (com ou sem contexto pandémico) consiste na existência de em *Espaços/Áreas Diversificadas*. Dão como exemplos a criação de diferentes áreas distintas, para diferentes explorações e brincadeiras, como por exemplo uma área selvagem, a criação de pequenos atiles, uma área com água, entre outras. Nestas áreas seriam também fundamentais a existência de *Materiais Diversificados*, sendo que ambas as educadoras reforçaram a importância dos materiais naturais. Para além disso, a educadora da sala A, salienta a área do total do espaço exterior, referindo que para si esta área deveria ser muito superior à área da sala (EA).

7. UM OLHAR TRANSVERSAL (E MAIS PESSOAL) SOBRE OS RESULTADOS OBTIDOS

Com a elaboração desta experiência de investigação e tendo em conta os resultados obtidos, considero importante referir algumas formas de promover a brincadeira livre no espaço exterior, nos dois contextos (com ou sem contexto pandémico).

Primeiramente, considero importante salientar que todas as crianças têm o direito de brincar livremente e que o espaço exterior, seja ele natural ou contruído, é um espaço cheio de potencialidades para enriquecer as brincadeiras livres das crianças. Para além disso, é nestes momentos que as crianças usufruem e estimulam a sua imaginação, desafiando os seus pensamentos e testando os seus limites. É através da brincadeira livre no espaço exterior que as crianças vivem confiantes e cheias de uma verdadeira alegria (Hanscom, 2018).

O contexto pandémico veio reforçar felizmente os benefícios da brincadeira livre no espaço exterior, este deve ser um espaço privilegiado que merece a atenção por parte de todos os adultos e permite a fruição livre e espontânea por todas as crianças. Neste sentido, é importante que o adulto não tenha medo do espaço exterior e dos riscos que as crianças irão enfrentar no mesmo. Esses riscos permitem às crianças viver socialmente, emocionalmente e fisicamente, desenvolvendo confiança fundamental para o seu futuro (Marques, 2019).

Para além disso, é importante que o adulto permita às crianças brincar ao ar livre em qualquer situação climatérica. O vivenciar e observar as alterações do espaço exterior e da natureza ao longo de todo o ano é algo mágico e maravilhoso para as nossas crianças que estão a conhecer o mundo. Para isso, basta oferecermos os equipamentos e roupas adequadas às diferentes condições climatéricas (Bilton, et al., 2017).

Assim, considero que devemos refletir sobre as nossas ações enquanto adultos responsáveis pelo enriquecimento da infância das nossas crianças, devemos esforçar-nos para tirar partido das inúmeras características específicas e enriquecedoras do espaço exterior, como por exemplo o ar fresco, os elementos naturais, a liberdade de movimentos e todas as outras vantagens que a brincadeira livre no espaço exterior nos dá (Bilton, et al., 2017).

Deixem as crianças observar, correr, saltar, sujar, rir, gritar e tudo o que a satisfação de uma boa brincadeira ao ar livre transmite.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Finalizando o estudo, são apresentadas as considerações finais e as limitações ao estudo. Este estudo apoia a ideia de que as educadoras de infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar defendem a importância da brincadeira livre no espaço

exterior, antes e durante o contexto pandémico referindo como vantagens a promoção de aprendizagens nas diferentes áreas das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a riqueza na diversidade de experiências e de brincadeiras e o contacto e manuseamento de diversos recursos e materiais. As educadoras de infância referem também que utilizam um conjunto de estratégias diversificadas durante os momentos de brincadeira livre no exterior, tais como a observação, planificação e reflexão desses momentos. Através da observação e da reflexão atenta e cuidadosa as educadoras tiram o maior partido desses momentos, aproveitando para avaliar as crianças nas suas diferentes competências, aprendizagens e desenvolvimentos. Contudo, através da análise documental foi possível analisar que o discurso das educadoras entrevistadas não é visível nos documentos da prática pedagógica analisados, não havendo referência, nestes documentos à brincadeira livre no espaço exterior. Os resultados obtidos demonstram ainda, pela observação ativa das crianças na fruição livre do espaço exterior da instituição através das suas brincadeiras individuais, em pares ou em grupos, que as mesmas desenvolvem inúmeras aprendizagens motoras, cognitivas e sociais nestas situações.

Relativamente às limitações do estudo, reflito que devido à minha pouca experiência enquanto investigadora, foi desafiante recolher dados de forma rigorosa e sistemática. Esta questão levou a grandes alterações na investigação devido aos poucos dados recolhidos, acabando por se centrar a maioria dos dados recolhidos nas entrevistas e muito poucos nos momentos de observação. Para além disso, senti grandes dificuldades em observar, estar disponível às crianças e recolher dados simultaneamente. Assim, considero ser relevante que o presente estudo se baseasse em mais dados, principalmente em registo videográfico dentro dos momentos de brincadeira livre no espaço exterior em contexto pandémico de forma mais profunda.

Para além disso, reflito que o Covid-19 trouxe grandes mudanças e adaptações a uma realidade nova onde todos (adultos e crianças) tiveram de se adaptar, mas também novas aprendizagens ao nível de investigação e não só da prática pedagógica.

Por fim, relativamente às questões relacionadas com a brincadeira livre no espaço exterior, este estudo pode estimular o interesse de novas investigações sobre esta temática em diversos contextos da educação e contextos de pandemia, procedendo-se a um levantamento de diferentes estratégias para potenciar a brincadeira livre em diferentes espaços exteriores.

CONCLUSÃO FINAL

Com a elaboração do presente relatório de Prática de Ensino Supervisionado do Mestrado em Educação Pré-Escolar, tive a oportunidade de refletir sobre o meu percurso ao longo das três práticas pedagógicas, que muito me ofereceram tanto a nível de aprendizagens profissionais como pessoais. Assim, ao elaborar o relatório foi uma forma de olhar e refletir acerca de mim e o quanto evolui ao longo destes dois anos.

Inicialmente, sentia-me com muitos receios de não conseguir chegar ao fim desta jornada. Felizmente, pude contar com a ajuda, apoio e motivação de várias pessoas que não me deixaram baixar os braços e desistir desta minha caminhada que faz parte de um grande sonho. Desta forma, reflito o quanto é importante a interajuda e companheirinho na Educação de Infância. Em vários momentos de intervenção vivenciei a importância de trabalhar em equipa e a importância de uma boa harmonia entre todos os intervenientes.

Com a elaboração da dimensão reflexiva, percebi o quanto é importante refletirmos acerca das nossas ações e intervenções, através do constante questionamento e avaliação. É através destes momentos de reflexão que aprendemos e melhoramos a nossa ação e intervenção com as crianças. Neste sentido, ao refletir sobre as práticas, percebo o quanto foi importante enfrentar os desafios que fui encontrando ao longo do meu percurso.

Relativamente à dimensão investigativa, concluo que esta foi a parte mais desafiante na elaboração do presente relatório. Senti muita dificuldade na recolha e análise dos dados. Porém, enfrentei este desafio com toda a minha coragem e reflito que futuramente devo recolher mais dados e utilizar outras estratégias na recolha dos mesmos. Para além disso, reflito que com esta dimensão investigativa aprendi e desenvolvi bastante e reconheço o quanto é importante o educador investigar, pois é através das suas investigações que este aprende e melhora as suas práticas educativas.

Em suma, com a realização deste relatório aprendi imenso tanto a nível reflexivo como investigativo. Assim, é através deste relatório que olho com orgulho para todo o meu percurso que contou com muitos desafios e receios. Porém, estes foram invadidos por sentimentos de coragem, que me ofereceram uma experiência única. É através de tudo o que vivenciei que me sinto realizada e com coragem para abraçar esta profissão com todo o meu amor, empenho, alegria, coragem e entusiasmo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allan, S., & Tomlinson, C. (2002). *Liderar Projectos de Diferenciação Pedagógica*. Porto: Edições ASA.

Araújo, S. (2013). Dimensões da pedagogia em creche: Princípios e práticas ancorados me perspectivas pedagógicas de natureza participativa. Em J. Formosinho, & Araújo, S., *Educação em Creche: Participação e Diversidade* (p. 29- 74).Porto: Porto Editora.

Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao Ar Livre*. Porto: Porto Editora.

Bogdan, R., e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Cadima, A., Gregório, C., Horta, N. S., Ortega, C., & Pires, T. (1997). *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico - Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche: CRECHendo com Qualidade*. Porto: Porto Editora

Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril de 2011. *Avaliação na Educação Pré-Escolar*. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Clérigo, B., Alves, R., Piscalho, I., & Cardona, M. J. (2017). Diferenciação Pedagógica nas Primeiras Idades para a Construção de uma Prática Inclusiva. *Revista da UIIPS - Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém*, 5(1), 98-118.

Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2.ª Ed.). Coimbra: Edições Almedina, S.A.

Decreto-Lei n.º 4/97 de 10 de fevereiro. *Diário da República n.º 34/97 – I Série A*. Lisboa: Ministério da Educação.

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

- Dias, I. S., Correia, S. & Marcelino, P. (2013). Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. *Revista Eletrónica de Educação*, 7(3), 9-24.
- Dias, I., & Conceição, S. (2014). O objeto de transição: um estudo em contexto de creche. *Revista zero-a-seis*, 16(30), 203-216.
- Dias, M. O. (2009). *O Vocabolário do Desenho de Investigação: A Lógica do Processo em Ciências Sociais*. Viseu: Psico & Soma.
- Fialho, I. (2007). *O Pensamento de Rómulo de Carvalho. Contributos para uma Didática das Ciências no Jardim-de-Infância*. Évora: Universidade de Évora.
- Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Fortin, M.-F. (2009). *O processo de investigação: da conceção à realização*. Loures: Lusociência.
- Godinho, J. C., & Brito, M. J. (2010). *As Artes no Jardim de Infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Hanscom, A. J. (2018). *Descalços e Felizes*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2003). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L., Ruivo, J. B., Silva, M. I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- L'Ecuyer, C. (2017). *Educar na Curiosidade: Como Educar num Mundo Frenético e hiperexigente?* Lisboa: Grupo Planeta.
- Leandro, M. E. (2013). Abordagem de projeto na educação pré-escolar. In M. Oliveira & A. S. Godinho, *Práticas Pedagógicas em Contextos de Participação e Criatividade* (pp.

73–80). Leiria: Folheto Edições & Design. Centro de Investigação Identidades e Diversidades.

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma praxis de participação* (pp. 109-140). Porto: Porto Editora.

Marques, I. F. (2019). *A Brincar também Se Educa*. Lisboa: Manuscrito.

Ministério da Educação & Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (2020, maio 22). *Orientações – Reabertura da Educação Pré-Escolar*. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/noticias/orientacoes-reabertura-da-educacao-pre-escolar>

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

Neto, C., & Lopes, F. (2018). *Brincar em Todo o Lado*. Cascais: APEI - Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Neto, C., Nascimento, S., Fonseca, A. R., Lontro, F., Lopes, F., Colaço, C. M. C., Paulino, A., Surgy, A. M. S., Saraiva, A. M. P., Catela, D., Pereira, B. O., Matos, R., Rodrigo, L. P., Mota, J. C., Sarmiento, M., Gonçalves, C. C. da C., Gamito, D. V., & Madureira, L. (2020, setembro 2). *Carta Aberta Pelo Direito a Brincar em Tempo de Pandemia*. Disponível em <http://www.fmh.utl.pt/pt/noticias/fmh-e-noticia/item/7923-carta-aberta-pelo-direito-a-brincar-em-tempo-de-pandemia?fbclid=IwAR2WmAN-e7NCB52wDjzPiADYc8EWrtneRZU4i1hXva6Cu050CjOBbg-355E>

Oliveira, M., & Godinho, A.S. (2013). *Práticas Pedagógicas em Contextos de Participação e Criatividade*. Leiria: Folheto Edições & Design. Centro de Investigação Identidades e Diversidades.

Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma praxis de participação*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw - Hill de Portugal, Lda.

Pardal, L., & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

Parente, C (2012). Portefólio: Uma estratégia da avaliação para a educação de infância. Em M. J. Almeida, & C. M. Guimarães. *Avaliação na Educação de Infância*. (pp. 305-319). Viseu: Psicosoma.

Parente, M. C. (2004). Tese de Doutoramento: *A Construção de Práticas Alternativas de Avaliação na Pedagogia da Infância: Sete Jornadas de Aprendizagem*. Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho: Braga.

Portaria n.º 262/2011, de 31 de agosto (2011). *Em Diário da República* n.º 167- Série I.

Portugal, G. (2000). Educação de bebés em Creche: Perspetivas de formação teóricas e práticas. *Revista GEDEI*, 1, 85-106.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS.

Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de Acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

ProChild (2020). *Covid-19 – Redescobrir a qualidade em educação de infância em tempos de mudança*. Disponível em <http://prochildcolab.pt/wp-content/uploads/2020/05/covid-19-educacao-de-infancia-1.pdf?fbclid=IwAR3fXzx7oUMYDwb1tR19XdhrdNsQNFZRGMrb0vhFEBYJXZICu2VfJe0o5uQ>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2013). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.

Ramos, A., & Silva, S. (2014). Leitura do berço ao recreio. Estratégias de promoção da leitura com bebés. Em F. Viana, I. Ribeiro, & A. Batista, *Ler para Ser* (pp. 149-174). Coimbra: Almedina.

Rodrigues, A. V. (2016). *Perspetiva Integrada de Educação em Ciências. Da teoria à prática*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação* (2.^a Ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, M. J., e Baptista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios Segundo Bolonha* (4.^a ed.). Lisboa: Pactor.

Tavares, J., Pereira, A. S., Gomes, A. A., Monteiro, M. S., & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J. d., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Mel, N. Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (2012). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Direção-Geral da Educação (DGE).

Viana, F., Ribeiro, I., & Batista, A. (2014). *Ler para Ser*. Coimbra: Almedina.

ANEXOS

ANEXO I – REFLEXÃO INDIVIDUAL 8.ª SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão Semanal de 4 a 6 de novembro de 2019

A oitava semana da Prática Pedagógica, contou com a intervenção da minha parceira de grupo ao longo dos três dias da semana. Mas para além de ser a sua semana de intervenção, eu ajudei em tudo o que foi preciso e mantive o meu contacto muito próximo com as crianças, participando sempre nas propostas educativas.

Ao longo da semana consegui enfrentar algumas dificuldades que sentia nas semanas anteriores. Uma das grandes dificuldades que sentia, era quando as crianças iam para o salão, pois no percurso para este é necessário subir umas escadas e eu tinha alguma dificuldade em ajudar várias crianças ao mesmo tempo a subir as escadas. Mas esta semana e com a insistência das semanas anteriores, senti uma maior facilidade em ajudar as crianças a subirem as escadas, pois já conseguia acompanhar duas a três crianças ao mesmo tempo. Para além disso, é de grande relevância referir que as crianças têm vindo a desenvolver a sua capacidade motora e que algumas já sobem as escadas com uma maior facilidade do que outras.

Outra dificuldade sentida ao longo das semanas e que foi ultrapassada durante esta semana, através da utilização de várias estratégias até encontrar a ideal, foi ajudar uma criança a comer as refeições completas. A criança em questão rejeitava muitas vezes comer o prato principal, mas quando lhe foi dada uma colher para a mão e eu tinha outra colher com a qual lhe dava a comida a criança foi comendo aos poucos a refeição completa. Segundo Post e Hohmann (2011, p.324, 325), “As crianças de tenra idade estão interessadas em colheres; também estão igualmente interessadas no modo como sentem a comida nas suas mãos. Quando comem alimentos para serem comidos com uma colher, é preciso que o educador lhes dê uma colher para a mão, mas que também ele segure uma colher na sua mão. Desta forma, a criança pode praticar a utilização da colher, juntamente com a utilização dos seus dedos, e o educador pode ajudá-la sem necessariamente ter de lhe tirar a colher das mãos”.

Relativamente à proposta educativa, esta contou com vários materiais de fim aberto que foram muito bem concebidos para uma livre exploração das crianças. Para além disso, os materiais devem permitir a sua “utilização aberta e flexível, mais favoráveis à experimentação pela criança, à utilização múltipla e idiossincrática, à iniciativa, à resolução autónoma de problemas, à fertilidade imagética e criativa”. (Araújo & Oliveira-Formosinho, 2013, p.101).

Durante a exploração foi muito importante permitir à criança explorar sozinha e ir ao encontro das explorações que esta está a fazer. Neste momento mantive-me primeiramente observadora, observando o tipo de exploração que estava a ser feita pelas crianças. Depois ajudei as crianças a irem ao encontro da sua exploração e a fazerem novas explorações dos materiais, dando exemplos de como manusear os materiais e fazendo uma ligação entre os vários tipos de materiais.

Contudo, houve uma vivência que me marcou bastante durante esta semana. Quando as crianças estavam no salão a brincar, o espaço era partilhado por crianças de outras salas. E ao longo das semanas, as crianças das outras salas têm vindo a estabelecer contacto comigo e houve uma criança que me viu a brincar com um pequeno grupo e veio ter comigo. Assim que chegou ao pé de mim, começou a pedir-me que lhe contasse uma história e começou a falar comigo sobre o que tinha feito e o que queria fazer. Eu senti este momento muito relevante e especial, pois a criança mostrou que queria falar e eu como futura educadora, percebi que esta criança queria atenção e proporcionei-lhe esse momento. Para além disso, o educador deve observar e ouvir as crianças cuidadosamente, “permitindo que as crianças ouçam a língua e participem como interlocutores ativos na comunicação” (Post & Hohmann, 2011, p. 31).

Concluo, assim, que estas aprendizagens têm contribuído para o meu sucesso no futuro, como educadora de infância, especialmente no que diz respeito ao contacto com as crianças.

Referências Bibliográficas:

Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2013). A transformação do ambiente físico em contexto de creche: Um estudo de caso praxiológico. In Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B., *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.

ANEXO II – PLANIFICAÇÃO 4.ª SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Planificação – 4.ª Semana de 7 a 9 de outubro de 2019

Contextualização:

Através das observações que realizámos durante as primeiras três semanas e das conversas com a Educadora, concluímos que as crianças gostam de explorar materiais naturais e que algumas ainda não despertaram o interesse pela fruta, recusando sempre em comer a mesma. Deste modo, em grupo e com a ajuda da Educadora, decidimos elaborar uma proposta educativa, em que as crianças possam explorar diversos tipos de frutas.

Dando continuidade à rotina estabelecida pela instituição, para as salas de um ano, iremos propor a exploração das frutas, na hora do lanche da manhã, em que este é composto por frutas. Na segunda-feira, dia 7 de outubro, as crianças irão ter a oportunidade de explorar maçãs. Na terça-feira, dia 8 de outubro, será dada às crianças a oportunidade de explorarem uma melancia. E no dia 9 de outubro, quarta-feira, poderão explorar meloas.

Assim, iremos dar a oportunidade de as crianças explorarem as frutas no seu todo, cortando de seguida as mesmas à sua frente. Permitindo sempre que utilizem os cinco sentidos para a exploração das frutas. Para além disso, pretendemos que as crianças possam aprender que cada fruta tem a sua textura, tamanho, cor e sabor.

Sala: Rouxinóis					
Intervenientes: 14 Crianças; Educadora Liliana; Auxiliares de Ação Educativa Guida e Manuela; Estagiárias Adriana e M.ª Orquejo					
Duração	Intencionalidade Educativa	Proposta Educativa	Descrição da Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
08h30m – 09h30m	<p>Desenvolvimento Psicomotor: - A criança desloca-se sozinha, começa a ser autónoma e sente-se segura.</p> <p>Desenvolvimento Cognitivo: - A criança, explora os diferentes materiais que lhe são proporcionados.</p> <p>Desenvolvimento Pessoal e Social: - A criança comunica e brinca sozinha; - Individualiza os objetos para si; - Mostra curiosidade pelas outras crianças.</p>	Acolhimento e explorações livres	Durante a primeira hora da manhã, as crianças vão chegando à sala e podem explorar livremente a sala e todos os materiais que nesta se encontram	Sala dos “Rouxinóis”	Todo o material existente na sala para brincar
09h30m – 10h00m	<p>Desenvolvimento Psicomotor: - A criança é autónoma e já come sozinha.</p> <p>Desenvolvimento Cognitivo: - A criança, explora as diferentes frutas que lhe são proporcionadas.</p> <p>Desenvolvimento da Linguagem: - A criança presta atenção ao que o adulto lhe transmite; - A criança imita os movimentos do adulto;</p>	Reforço da manhã – “Explorar a fruta”	De modo a que as crianças conheçam a fruta na sua realidade, será dada a cada criança uma maçã inteira, para que estas possam utilizar os cinco sentidos de modo a explorarem a maçã. Após a sua exploração, esta será	Manta de Explorações	Maçãs / Melancia / Meloas

	- A criança responde a comandos simples. Desenvolvimento Pessoal e Social: - Mostra curiosidade pela proposta educativa.		cortada de modo a que a possam comer		
10h00m – 10h45m	Desenvolvimento Psicomotor: - A criança desloca-se sozinha, começa a ser autónoma e sente-se segura. Desenvolvimento Cognitivo: - A criança, explora os diferentes materiais que lhe são proporcionados. Desenvolvimento Pessoal e Social: - A criança comunica e brinca sozinha; - Individualiza os objetos para si; - Mostra curiosidade pelas outras crianças.	Explorações livres	Posteriormente à exploração da fruta, o grupo de crianças será dirigido para o parque ou salão, para que possam explorar e brincar livremente com as crianças das outras salas.	Salão ou parque (dependendo das condições climáticas)	Todo o material existente no espaço para brincar
10h45m – 12h00m	Desenvolvimento Psicomotor: - A criança é autónoma e já come sozinha	Higiene e Almoço	Depois de brincarem e explorarem livremente, as crianças regressam à sala onde irão efetuar a sua higiene e vestir os babetes para o almoço. No fim, serão dirigidas para o refeitório onde irão almoçar e posteriormente a este voltam à sala onde novamente será feita a higiene das crianças.	Espaço da Higiene e Refeitório da Instituição	
12h00m – 12h15m	Desenvolvimento Psicomotor: - A criança desloca-se sozinha, começa a ser autónoma e sente-se segura. Desenvolvimento Cognitivo: - A criança, explora os diferentes materiais que lhe são proporcionados. Desenvolvimento Pessoal e Social: - A criança comunica e brinca sozinha; - Individualiza os objetos para si; - Mostra curiosidade pelas outras crianças.	Explorações livres	Após feita a higiene das crianças, estas voltam a brincar e a explorar os materiais permitidos dentro da sala.	Sala dos “Rouxinóis”	Todo o material existente no espaço para brincar
12h15m – 15h15m		Repouso	No fim de uma manhã preenchida com muita brincadeira, as crianças terão o seu devido repouso.	Sala dos “Rouxinóis”	Catres
15h15m – 16h25m	Desenvolvimento Psicomotor: - A criança é autónoma e já come sozinha	Higiene e Almoço	Após o repouso, as crianças farão a sua higiene e irão vestir os babetes	Espaço da Higiene e	

			para depois irem lanchar ao refeitório. A seguir voltarão a fazer a sua higiene.	Refeitório da Instituição	
16h25m – 17h00m	<p>Desenvolvimento Psicomotor: - A criança desloca-se sozinha, começa a ser autónoma e sente-se segura.</p> <p>Desenvolvimento Cognitivo: - A criança, explora os diferentes materiais que lhe são proporcionados.</p> <p>Desenvolvimento Pessoal e Social: - A criança comunica e brinca sozinha; - Individualiza os objetos para si; - Mostra curiosidade pelas outras crianças; - Começa a brincar e a comunicar com as outras crianças.</p>	Explorações livres	No fim de terem a higiene feita, as crianças irão brincar para o parque ou salão com as crianças das outras salas.	Salão ou parque (dependendo das condições climáticas)	Todo o material existente no espaço para brincar

Avaliação da atividade “Explorar a fruta”:

Desta forma iremos avaliar através da observação direta e através do interesse e da interação que o grupo irá ter ao longo do dia, iremos ter em conta se estão a apreender algo de novo, se estão interessados em participar nas propostas, se mostram alegria nas experiências que estão a vivenciar e se esta exploração ajudou a que algumas crianças aumentassem o seu interesse pela fruta e comessem a comer a mesma.

Iremos ser também avaliadas pela educadora, pelas auxiliares e pelas crianças, para sabermos se a nossa proposta educativa foi bem-sucedida.

	Criança A	Criança B	Criança C	Criança D	Criança E	Criança F	Criança G	Criança H	Criança I	Criança J	Criança K	Criança L	Criança M	Criança N
A criança mostrou interesse em explorar a fruta?														
A criança quis comer a fruta?														
A criança pronunciou o nome da fruta?														
A criança sabe partilhar a fruta com as outras crianças?														
Observações:														

Legenda: S – Sim; N – Não.

ANEXO III – PLANIFICAÇÃO 15.ª SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Planificação – 15.ª Semana de 6 a 8 de janeiro de 2020

Contextualização:

A presente planificação surgiu da impossibilidade de realizar a proposta educativa planificada para a 14ª semana. Assim, a proposta educativa planificada incide na realização individual de coroas da natureza. Desta forma, cada criança irá realizar a sua coroa da natureza, com a ajuda da mestranda, proporcionando assim uma proposta educativa individual para cada criança.

Para além disso, a proposta educativa tem como principal objetivo ir ao encontro do Projeto Pedagógico da Sala “Pedagogia do Imprevisível”, promover a curiosidade, perceção visual, relações afetivas, socialização e o ímpeto exploratório.

Assim, a proposta educativa individual será realizada na sala, sendo colocada à disposição das crianças diversos materiais da natureza e um círculo de cartão para cada criança. Cada criança poderá escolher os materiais que deseja e colocar no círculo de cartão livremente, formando a sua própria coroa da natureza.

Contudo, as mestrandas estarão individualmente com cada criança, ajudando na criação da coroa e explorando os diversos materiais escolhidos pelas crianças na realização das coroas da natureza.

Sala: “Rouxinóis”	
Recursos Humanos: 14 crianças com a faixa etária de um ano; Educadora Liliana; Auxiliares de Ação Educativa Guida e Manuela;	
Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes e Mª Evelyn Orquejo	
Proposta Educativa	Intencionalidade Educativa
Acolhimento e explorações livres	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a segurança e a autoestima; - Promover a capacidade de controlar e reconhecer os comportamentos do próprio corpo; - Promover a curiosidade e o ímpeto exploratório; - Desenvolver a competência social e comunicacional.
Reforço da manhã; Higiene e Almoço; Higiene e Lanche	<ul style="list-style-type: none"> - Criar hábitos de higiene; - Promover o desenvolvimento do autocontrolo; - Desenvolver a autoestima; - Desenvolver a competência social e comunicacional. - Promover o domínio do próprio corpo; - Desenvolver a motricidade fina; - Promover o desenvolvimento da autonomia; <p>Intencionalidade Educativa para a Criança F na higiene:</p>

	- Promover a criação de afeto e conforto
Repouso	- Criar laços de afeto e conforto; - Promover o domínio do próprio corpo; - Promover um ambiente de segurança;
Coroas da Natureza	- Promover a curiosidade e o ímpeto exploratório; - Promover a percepção visual; - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver os cinco sentidos; - Criar um ambiente de relações; - Promover a concentração e autonomia; - Promover a comunicação.

Sala: "Rouxinóis"				
Recursos Humanos: 14 crianças com a faixa etária de um ano; Educadora Liliana; Auxiliares de Ação Educativa Guida e Manuela;				
Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e M ^a Evelyn Orquejo				
Duração	Proposta Educativa	Descrição e Estratégias da Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
08h30m – 09h30m	Acolhimento e explorações livres	<p>- O dia começa com o acolhimento feito às crianças. Quando chegamos de manhã, as crianças já se encontram na sala. Assim, ao chegarmos de manhã, saudamos as crianças com um grande Bom dia. Neste momento, encontramos as crianças que já se encontram na sala a fazerem explorações livres com os diferentes materiais à sua volta.</p> <p>- Ao chegarmos à sala, algumas crianças deixam o que estavam a fazer e vêm ao nosso encontro e nós recebemo-las de braços abertos e perguntamos como estão.</p> <p>- Os momentos de exploração livre, serão partilhados e auxiliados pelas mestrandas, pela educadora e pelas auxiliares de ação educativa, pois iremos estar no chão a brincar e explorar os materiais com as crianças.</p> <p>- Para além disso, estes momentos de exploração serão acompanhados por músicas de CD's infantis tocadas no rádio existente na sala.</p> <p>- As mestrandas estarão atentas aos interesses das crianças na exploração dos materiais, sempre que estas mostrarem que querem explorar outros materiais diferentes dos que foram disponibilizados, colocando à disposição das crianças os materiais que querem explorar.</p>	Sala dos "Rouxinóis"	Todo o material colocado à disposição das crianças para brincar

		<ul style="list-style-type: none"> - Relativamente às crianças que vão chegando à instituição, estas vêm acompanhadas por um adulto responsável por elas e ao chegarem à sala serão recebidas com um grande sorriso e de braços abertos pelas mestrandas e pela educadora. - As mestrandas irão estar sempre atentas para as mudanças das fraldas das crianças que necessitam dessa higiene e ajudarão as crianças que já iniciaram o controlo esfinteriano a sentarem-se no bacio para fazerem as suas necessidades fisiológicas. 		
09h30m – 09h50m	Reforço da manhã	<ul style="list-style-type: none"> - Após a chegada da maioria das crianças, o grupo será incentivado e ajudado pelas mestrandas a arrumar a sala. No fim desta estar arrumada, as crianças irão sentar-se na manta de explorações com a nossa ajuda. - No fim de todas as crianças estarem sentadas, as mestrandas começarão por cantar a canção do “Bom dia!” e irá falar com as crianças. - Depois, as mestrandas darão a fruta a cada criança, tendo sempre o cuidado de observar se esta come a fruta que lhe é dada e se quer comer mais fruta. - Assim que as crianças acabarem de comer a fruta, as mestrandas distribuirão uma toalha de mão molhada a cada criança, para limparem a boca e as mãos, neste momento, irão auxiliar a criança e ajudará a limpar a boca e a mãos. - No fim de todos terem limpo a boca e as mãos, a mestrandas distribuirá água pelas crianças nos seus respetivos copos e auxiliá-las-á a beber, para que estas não se molhem. 	Manta de Explorações	Fruta; Água; Toalhas de mão.
09h50m – 10h30m	Coroa da Natureza	<ul style="list-style-type: none"> - Depois do reforço da manhã, as mestrandas falarão com as crianças sobre o que irão fazer a seguir. - As crianças irão colocar a sua fotografia no quadro das presenças. Neste momento, as mestrandas irão mostrar a fotografia individual de cada criança ao grupo, para que a criança a quem corresponde a fotografia possa reconhecer-se e a coloque na parede de “Quem veio à escola hoje?”. - Depois de todas as crianças colocarem a sua respetiva fotografia o grupo irá até ao salão com a nossa ajuda, inicialmente iremos formar o comboio e de forma organizada e com a ajuda das mestrandas, da educadora e das auxiliares de ação educativa irão subir as escadas até ao salão. - Assim que chegarem ao salão, as mestrandas irão escolher aleatoriamente duas crianças para elaborarem a sua coroa da natureza, realizando a exploração individualmente - Para que a criança possa explorar e expressar livremente a sua escolha será disponibilizado à sua frente diferentes folhas, pinhas, ramos, entre outros materiais da natureza para olhar, manipular, explorar, cheirar e brincar, etc. - Com a solicitação das mestrandas cada criança irá escolher os materiais que quer para a sua coroa da natureza. 	Mesa de Explorações	Fotografias; Folhas de diferentes tipos e tamanhos; Pinhas; Cola quente; Cartão.

		<ul style="list-style-type: none"> - Depois a mestranda irá colar os materiais com cola quente, consoante a disposição em que foram postos, para os materiais ficarem fixos e seguros ao cartão. - Assim, com a ajuda das mestrandas cada criança criará a sua coroa da natureza. - Por fim, as mestrandas irão colar a fotográfica de cada criança na sua respetiva coroa da natureza. 		
10h15m – 10h45m	Explorações livres	<ul style="list-style-type: none"> - Enquanto está a decorrer a proposta educativa individual, as restantes crianças, estarão no salão a fazerem explorações livres, acompanhadas pelas auxiliares de ação educativa. - Cada vez que uma criança acaba de realizar a sua coroa da natureza, será levada para junto do restante grupo de crianças e será facultada outra criança para realizar a sua coroa da natureza. 	Salão	Todo o material existente no espaço para brincar
10h45m – 11h50m	Higiene e Almoço	<ul style="list-style-type: none"> - Neste último tempo da manhã, as crianças regressam à sala com a nossa ajuda a descer as escadas e a serem dirigidas de forma ordenada. - Com a ajuda das mestrandas as crianças sentam-se no canto da higiene. - Após todas as crianças estarem sentadas, as mestrandas sentam-se com elas e fazem diversos jogos mímicos e de imaginação para que as crianças possam participar e imitar os mesmos gestos e acompanhar os pensamentos imaginários, enquanto esperam pela sua vez. - Neste momento, uma das mestrandas irá fazer estes jogos de mimica, enquanto a outra mestranda vai lavando as mãos das crianças. - Após a higiene, serão colocados os babetes a cada criança. Neste momento as mestrandas mostram cada babeto ao grupo, de modo a que a criança a quem pertença o babeto possa reconhecer o seu e, com a ajuda da mestrandas, o vista. - No fim de todas as crianças terem os respetivos babetes, forma-se o comboio, auxiliadas pelas mestrandas e educadora enquanto cantam “o meu almocinho vou comer”. - Cantando dirigem-se ao refeitório e ajudadas pelas mestrandas, educadora e auxiliares, as crianças são distribuídas pelas duas mesas e são sentam-se corretamente nas cadeiras, posicionando bem os babetes, puxando as mangas para evitarem que se sujem as roupas e será colocada a sopa à sua frente, dando assim início ao almoço. - Durante o almoço, será permitido que as crianças comam autonomamente. - As crianças que manifestem menos autonomia a comer e as que pedem auxílio serão ajudadas. - Quando acabarem de comer, o grupo irá até à sala dos “Rouxinóis” ordenadamente acompanhado pelas mestrandas, educadora e auxiliares. - Ao chegarem à sala as mestrandas ajudam as crianças a sentarem-se no canto da higiene e sentam-se com elas, partilhando este momento. 	Espaço da Higiene e Refeitório da Instituição	História e canções

		<ul style="list-style-type: none"> - Enquanto é feita a higienização das crianças, as mestrandas contaram uma história com o auxílio de fantoches, de forma a manter a concentração das crianças e de modo que o grupo se mantenha sentado e paciente à espera da sua vez de fazer a higiene. - Depois será feita a muda da fralda a cada criança, permitindo e mantendo o seu bem-estar. - Enquanto é feita a muda da fralda, a mestranda interveniente irá cantando as músicas que as crianças conhecem e colocará à sua disposição alguns materiais para que possam explorar livremente. - A criança F, demonstra algum descontentamento e desconforto quando lhe é feita a muda da fralda. Desta forma as mestrandas irão fazer a sua higiene, falando sobre vários assuntos com a criança, de modo que a criança F se sinta segura e possa criar um laço de afetividade, permitindo às mestrandas fazerem a sua higiene 		
11h50m – 12h00m	Explorações livres	<ul style="list-style-type: none"> - Enquanto é feita a muda das fraldas, as mestrandas irão estar com as restantes crianças a brincarem livremente com os materiais colocados à sua disposição, vigiando o grupo e cativando a sua participação as explorações - Após um curto momento de explorações livres e após ter sido feita a muda da fralda à maioria das crianças, as mestrandas começam a arrumar a sala com a ajuda do grupo, para que esta fique disponível para o repouso. 	Sala dos “Rouxinóis”	Materiais colocados à disposição das crianças
12h00m – 15h15m	Repouso	<ul style="list-style-type: none"> - Após a sala estar arrumada, as mestrandas colocam os catres de cada criança nos seus respetivos lugares e ajuda as crianças a dirigirem-se ao seu respetivo catre, preparando-se assim para um repouso seguro e acolhedor. - As mestrandas darão os pertences pessoais de dormir a cada criança e dirão às crianças que não querem ir para os catres que está na hora de dormir acompanhando-as e ajudando-as a deitá-las. - Assim que todas as crianças estejam prontas a dormir, as mestrandas, a educadora e as auxiliares irão aconchegar e ajudar a adormecer todas as crianças que se mostram mais instáveis no momento do repouso. - Para adormecerem são acompanhadas com músicas calmas. 	Sala dos “Rouxinóis”	Catres
15h15m – 16h25m	Higiene e Lanche	<ul style="list-style-type: none"> - Quando as crianças acordarem do repouso, as mestrandas e a auxiliar de ação educativa dão as boas tardes às crianças e ajudam as mesmas a levantarem-se dos catres. - Depois começam por dobrar os lençóis e as colchas e no fim arrumam os catres dentro do armário. - Assim que todos os catres estejam arrumados começa-se a higiene das crianças, mudando-lhes a fralda. - Após todas as crianças terem mudado a fralda, as mestrandas colocarão os babetes às crianças, utilizando a mesma estratégia feita antes de almoço. - Depois o grupo será orientado até ao refeitório e cada criança irá comer o seu lanche. Durante o percurso até ao refeitório, as mestrandas cantam “o meu lanchinho vou comer” e ajudam as crianças a formarem o comboio, para que possam ir ordenadamente. 	Espaço da Higiene e Refeitório da Instituição	

		<ul style="list-style-type: none"> - Como acontece no almoço, as mestrandas irão auxiliar as crianças em todos os momentos, de modo a que estas comam o lanche completo. - Quando todas as crianças acabarem de comer, o grupo irá até à sala dos “Rouxinóis” e irão sentar-se no canto da higiene. - Neste momento uma mestrandas lava as mãos e a boca das crianças, enquanto que a outra mestrandas estará sentada no chão com as crianças a cantar diversas músicas infantis. 		
16h25m – 17h00m	Explorações livres	<ul style="list-style-type: none"> - No fim da higiene a todas as crianças, as mestrandas irão colocar à disposição das crianças alguns materiais para que possam explorar. - Neste momento, as crianças irão brincar livremente enquanto esperam pelo adulto responsável que as virá buscar. - Para além disso, as mestrandas irão brincar e vigiar as atitudes das crianças, mantendo sempre a sua segurança e desenvolvendo a relação e vinculação com as crianças e entre os pares de crianças. - As mestrandas irão estar sempre com atenção ao comportamento das crianças e sempre que for necessário intervirão, estas vão ao seu encontro e tentam ajudar no que for necessário. - Durante estes momentos, as mestrandas acompanham as crianças até ao adulto responsável pelas mesmas, verificando sempre se a criança está limpa e os recados que devem ser entregues ao adulto. - No fim do dia, as mestrandas despedem-se com alegria das crianças dizendo quando voltam. 	Sala dos “Rouxinóis”	Todo o material colocado à disposição das crianças para brincar

Avaliação:

O processo de avaliação será elaborado com dados recolhidos e analisados durante os dias em que iremos realizar as nossas intervenções entre o período de tempo de 02 de novembro de 2019 e 8 de janeiro de 2020. Estes dados serão recolhidos através de notas de campo e fotografias.

Para a recolha dos mesmos, escolhemos dois momentos do dia, sendo eles os momentos de exploração livre e o momento de atividade da proposta educativa. As estratégias que iremos utilizar serão a observação direta e participativa e fotografias que serão tiradas durante os momentos escolhidos para a recolha de dados. Após estes momentos, iremos registar o que observamos. Posteriormente ao registo dos dados recolhidos iremos realizar a sua análise, tendo em conta o desenvolvimento das crianças selecionadas, a relação criança-criança, a relação criança-mestrandas e a relação criança-objeto.

Relativamente à 15ª semana, selecionamos duas crianças do grupo, que estão em processos de desenvolvimento diferentes. Estas serão definidas como a criança B e a criança F, de modo a preservar a sua identidade. Para além disso, escolhemos a proposta educativa da coroa da natureza para observamos os comportamentos das crianças selecionadas.

Referências Bibliográficas:

Carvalho, C., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche: Crechendo com Qualidade*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS.

ANEXO IV – AVALIAÇÃO 9.ª SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Avaliação Semanal de 11 a 13 de novembro de 2019

Notas de campo relativamente à 9.ª semana:

No momento da proposta educativa “O Outono com os seus animais e folhas”, as crianças que seleccionámos para observarmos e recolhermos dados sobre as mesmas, foram a **criança C** e a **criança K**, estas crianças encontram-se na faixa etária de um ano.

Criança C:

A **criança C**, ainda não adquiriu a marcha, mas explorou com muito entusiasmo e alegria as folhas. Esta gatinhava até aos amontoados de folhas que estavam no chão e explorava as mesmas com as suas mãos e boca. Para além disso, a **criança C** foi colocada algum tempo em pé e nesse momento abanava o lençol e esticava os braços para conseguir chegar às folhas que estavam em cima do mesmo. Em alguns momentos nós mestrandas pegávamos em folhas e lançávamos para o ar, dando-lhe a sensação das mesmas a cair-lhe em cima e sempre que isto acontecia a **criança C** ria-se, movimentava os membros superiores e inferiores e olhava para nós com bastante alegria.



Criança C a brincar e a explorar nos amontoados de folhas.



Criança C a comunicar com outra criança.

Criança K:

Relativamente à **criança K**, esta mostrou-se muito entusiasmada em explorar as folhas de diferentes formas. Inicialmente quando chegou à sala foi a correr para ver o que estava em cima do lençol e assim que chegou começou a abanar o lençol disfrutando o som que as folhas faziam assim que o abanava, para além disso, também estava a disfrutar dos movimentos que este fazia ao ser abanado. Ao abanar o lençol as folhas iam caindo e quando caíam a criança ria-se, no fim apanha algumas folhas com as mãos e mandava-as para o ar, dando mesmo a sensação de as mesmas estarem a cair em cima de si.



Criança K a abanar o lençol e a explorar as folhas que estavam nele.



Criança K a brincar e a comunicar com outra criança.

Análise das Notas de Campo:

Criança C:

A **criança C**, evidencia algumas finalidades educativas, tais como segurança e autoestima positiva, curiosidade e ímpeto exploratório e competências sociais e comunicacionais.

Tendo em conta a segurança e autoestima positiva, a **criança C** expressa iniciativa e revela autonomia ao deslocar-se para os amontoados de folhas. Esta criança mostra um desenvolvimento progressivo do seu corpo, pois esbraceja com felicidade ao ver as folhas, agarra nas folhas e gatinha em direção ao que pretende.

Relativamente à curiosidade e ímpeto exploratório, a **criança C** mostrou o seu interesse na exploração das folhas através de gestos e olhares, tenta alcançar as mesmas. Faz a sua exploração através de diferentes partes do corpo, com as mãos, agarrando, deixando cair e abanando as folhas. Coloca também as mesmas na boca e transposta as mesmas.

Inseridas nas competências sociais e comunicacionais, a **criança C** evidencia que estabeleceu ligação com os adultos presentes no seu contexto educativo, rindo e interagindo. Para além disso, relacionou-se com as mestrandas e com a educadora durante a atividade da proposta educativa, respondia com sons e gestos, envolveu-se nas brincadeiras e manteve contacto com os adultos. A **criança C** demonstra também, facilidade em relacionar-se em pares, interagindo com outras crianças. Contudo, durante este momento da proposta educativa, a **criança C** expressou emoções de alegria ao sorrir e ao agitar-se com prazer.

Criança K:

A **criança K**, evidencia também algumas finalidades educativas, como a segurança e autoestima positiva, a curiosidade e ímpeto exploratório e as competências sociais e comunicacionais.

Perante a segurança e autoestima positiva, a **criança K** expressa iniciativa e revela autonomia abanar o lençol e ao mexer nas folhas. A **criança K** tem vindo a demonstrar um controlo progressivo do corpo, pois movimentava-se com facilidade e utiliza os membros do corpo para que possa transportar e mexer nas folhas. Tendo em conta a curiosidade e ímpeto exploratório, a **criança K** evidencia curiosidade em relação ao que encontra de diferente na sala quando chega à mesma. A **criança K**, explorou os objetos com diferentes partes do corpo, através do tato, visão, olfato e paladar. mostrou o seu interesse na exploração das folhas através de gestos e olhares, tenta alcançar as mesmas.

Relativamente às competências sociais e comunicacionais, a **criança K** estabelece relações de vinculação com os adultos presentes na sala, indo em sua direção e comunicando com eles. A **criança K**, relaciona-se facilmente com as mestrandas e com a educadora durante a proposta educativa, olhando, partilhando as folhas e mantendo o contacto com as mesmas. Para além disso, a **criança K**, relaciona-se com as outras crianças com facilidade, pois em pares abanavam o lençol e partilhavam as folhas. Foi bastante evidente as expressões de alegria e satisfação da **criança K**, pois esta sorria e agitava o lençol com prazer.

Referências Bibliográficas:

Carvalho, C., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche: Crechendo com Qualidade*. Porto: Porto Editora.

ANEXO V – AVALIAÇÃO 14.^a SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Avaliação Semanal de 16 a 18 de dezembro de 2019

Notas de campo relativamente à 14.^a semana

As notas de campo da 14.^a semana incidem na exploração da luz. Estas notas de campo foram recolhidas através da observação direta com registos e fotografias. Após o registo dos dados recolhidos, estes serão analisados e interpretados tendo como base as intencionalidades educativas planificadas.

As seguintes notas de campo têm como alvo da observação duas crianças que se encontram na faixa etária de um ano. Mantendo o anonimato, as crianças são designadas por **criança D** e **criança L**.

Dados Recolhidos

Criança D:

Quando chegou à sala e a viu escura, com as luzes e cortinas penduradas, a **criança D** ficou com uma expressão de espanto e não se dirigiu imediatamente ao local, tendo ficado perto da porta a observar. Depois de ter visto os colegas a explorarem, também se aproximou, mexendo na cortina, explorando e manipulando as luzes. Quando a **criança L** se aproximou à **criança D**, estas comunicaram e mexeram nas luzes. Depois foi brincar com os outros brinquedos perante o ambiente diferente que estava na sala.



Criança D a caminhar pelos tecidos e luzes.

Criança L:

Quando entrou na sala, a **criança L** ficou espantada, com a boca aberta e maravilhada, fixando o seu olhar nas luzes. Não ficou parada, imediatamente explorou, manipulou e brincou livremente com os materiais disponibilizados. Após algum tempo a explorar sozinha, a **criança L** foi ao encontro da **criança D**, explorando em pares as luzes.



Criança L a ver através da transparência do tecido.



Criança D e Criança L a comunicarem e a explorarem as luzes em

Análise e Interpretação dos Dados Recolhidos

Criança D:

Quando entrou na sala, a **criança D**, pareceu demonstrar espanto e entusiasmo ao mesmo tempo. Após algum tempo de observação foi explorar os tecidos e as luzes, durante a sua exploração pareceu demonstrar alegria e satisfação, parecendo assim desenvolver a sua curiosidade e ímpeto exploratório. Depois comunicou com a **criança L**, onde comunicaram e onde pareceu partilharem as luzes, criando assim um ambiente de relações.

Para além disso, a **criança D** pareceu desenvolver perceção visual, a motricidade fina e a concentração e autonomia ao manipular as luzes e os tecidos expostos.

Criança L:

A reação **criança L**, quando entrou na sala, pareceu ser de grande alegria e ao dirigir-se imediatamente para as cortinas e luzes pareceu desenvolver a sua curiosidade e ímpeto exploratório. Pareceu concentrada durante a sua exploração, parecendo assim desenvolver a sua concentração e autonomia. No fim de explorar sozinha, a **criança L** dirigiu-se para perto da **criança D**, onde comunicou e partilhou as luzes em pares, parecendo assim, desenvolver a sua comunicação e a criação de um ambiente de relações.

Após algum tempo a **criança L** fez xixi. Devido à necessidade de intervir para a sua higienização, fazer xixi no bacio e mudar de roupa, o seu tempo de exploração ficou limitado. Mas, do local onde estava sentada no bacio, pareceu manifestar grande interesse em explorar através do olhar fixo, observando os colegas que brincavam entre as luzes e as cortinas.

Referências Bibliográficas:

Cordeiro, M. (2012). *O Livro da Criança do 1 aos 5 anos* (6ª ed.). Lisboa: A Esfera dos Livros.
Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: CNIS

ANEXO VI – REFLEXÃO INDIVIDUAL 4.ª SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão Semanal de 7 a 9 de outubro de 2019

A quarta semana em contexto de creche, foi a primeira semana em que planificamos e intervimos em grupo. Esta semana, fez-me sentir uma maior responsabilidade e algum receio, pois tinha medo de falhar e que as crianças não mostrassem interesse e satisfação nas propostas educativas. Para além disso, posso refletir muito sobre a forma como intervimos e das diferentes reações das crianças ao longo dos três dias de intervenção.

As nossas propostas educativas incidiram na rotina das crianças, pois é de grande importância as crianças terem uma rotina diária, para o seu desenvolvimento. Segundo Post & Hohmann (2011, p. 15), “Os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento, embora permitam que as crianças passem suavemente, ao seu ritmo, de uma experiência interessante para outra.”

Desta forma, no reforço da manhã, propusemos que as crianças explorassem livremente três tipos de fruta ao longo dos três dias de intervenção, tais como várias maçãs, uma melancia e três meloas. Durante os três dias, houve uma grande diferença de reação das crianças relativamente às frutas. As crianças mostraram-se muito mais ativas na exploração da melancia e das meloas, pois estas são duas frutas da época e acabam por ser mais chamativas devido ao teu tamanho, forma e textura.

Esta proposta educativa, cativou o interesse em explorar as frutas na maioria das crianças, permitindo-lhes que explorassem através dos cinco sentidos. Pois as crianças com um ano de idade exploram os objetos através dos cinco sentidos, para que possam conhecer o mundo que as rodeia. Como afirma Post & Hohmann (2011, p. 23), “Os bebés e as crianças mais novas recolhem informação a partir de todas as suas ações (...). Através da coordenação do paladar, tato, olfato, visão, audição, sentimentos e ações, são capazes de construir conhecimento.”

Infelizmente, o principal objetivo na realização desta proposta educativa, não foi alcançado, pois as crianças que não comem fruta, não mostram interesse em explorarem as mesmas, acabando assim por recusarem novamente em comer a fruta.

Desta forma, é de grande importância referir que uma grande dificuldade sentida durante esta proposta educativa foi manter a concentração e o interesse de todas as crianças na sua exploração. Para além desta, senti uma grande dificuldade em planificar propostas educativas que fossem ao encontro dos interesses das crianças, pois inicialmente não tínhamos ideias. Mas através de uma conversa com a Educadora Liliana e com a sua ajuda surgiram as propostas educativas planificadas.

Para além disso, é de salientar que consegui ultrapassar algumas dificuldades sentidas ao longo das semanas anteriores, tais como conseguir deixar as crianças serem autónomas durante a refeição.

Outro aspeto muito importante é a comunicação entre mim e as crianças que tem sido cada vez melhor, pois anteriormente tinha alguma dificuldade em perceber o que a criança queria ou necessitava e agora já consigo perceber mais facilmente. Um grande exemplo disso, acontece quando a criança demonstra através de sinais e comportamentos que tem a fralda suja, eu já consigo identificá-los e dessa forma melhorar o conforto da criança.

Contudo, uma grande aprendizagem que adquiri durante esta semana, foi como ajudar as crianças a explorarem melhor os diferentes objetos/materiais que lhes são dados. Pois no primeiro dia de intervenção tive algumas dificuldades em ajudar e em incentivar as crianças a explorarem as frutas. Mas com a ajuda e com o exemplo dado pela Educadora Liliana, consegui perceber de que forma deveria incentivar as crianças na exploração das frutas.

Assim, nos dias seguintes, fui dando o exemplo ao grupo de como explorarem as frutas através dos cinco sentidos e estes ao imitarem tornaram-se muito mais participantes na realização da proposta educativa.

Referências Bibliográficas:

Hohmann, M. & Post, J. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

ANEXO VII – REFLEXÃO INDIVIDUAL 13.ª SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão Semanal de 9 a 11 de dezembro de 2019

Os passados dias 9, 10 e 11 de dezembro de 2019, contaram com a minha intervenção, durante os diferentes momentos da rotina das crianças. Após a minha intervenção durante estes dias, é-me possível refletir sobre a minha postura nos diversos momentos.

Nesta semana, esforcei-me mais para conseguir controlar o grupo de crianças nos momentos em que as mesmas deviam de estar sentadas na manta de explorações e no canto da higiene. Fui mais assertiva com o que dizia às crianças e foi notória a minha forma de intervenção, o controlo do grupo e o respeito que as crianças tiveram por mim a partir da minha assertividade. Para além disso, nos momentos de higiene em que as crianças tinham de estar sentadas, mudei a minha estratégia para conseguir manter o grupo sentado e paciente. Desta forma, enquanto esperavam pela sua vez de fazer a higiene, contei diferentes histórias e cantei uma nova música com gestos.

Assim, com a minha assertividade perante as crianças e com as novas estratégias que adotei nestes momentos, após vários momentos de reflexão com a minha colega de prática, com a Educadora e com a Supervisora, posso refletir que foram muito importantes. Sendo notória a importância de diversificar as estratégias, pois de semana para semana a dificuldade em manter o grupo de crianças sentado e paciente era maior, acabando por não participarem tão ativamente nas canções que eram cantadas por mim. Assim, ao contar diversas histórias em que havia suspense em saber o que viria depois e ao inserir uma nova música acompanhada por gestos, as crianças tornaram-se mais ativas e participativas nestes momentos comigo.

Para além destes momentos, o momento do repouso também tem sido um momento de aprendizagens para mim, pois cada criança tem a sua postura corporal e objeto de transição para adormecer. Deveno assim, conhecer cada criança, quais as estratégias necessárias a utilizar para que possam adormecer e quais os seus objetos de transição. Como afirma Cordeiro (2010) e Dias e Conceição (2014), é importante que a criança receba o seu objeto de transição no momento do repouso e em todos os momentos que necessitar, pois este transmite segurança à criança, permitindo assim que a criança aceite os momentos de separação do adulto. Relativamente à proposta educativa da exploração da massa de moldar, esta não decorreu como pensava que correria no primeiro dia, acabando por mudar de estratégia para os dois dias seguintes.

Na segunda-feira, iniciei a proposta educativa de uma forma menos correta, pois antes de fazer a massa de moldar, deixei as crianças explorarem novamente a água e a farinha, o que não era necessário, visto que já tinham feito essa exploração nas duas semanas anteriores. Depois de misturar os dois ingredientes e criar a

massa de moldar, dei uma pequena porção a cada uma, mas sem nenhum objeto ou material que auxiliasse a exploração. Desta forma as crianças exploraram a massa de moldar durante um curto espaço de tempo, acabando por recusarem explorar a mesma. Para além disso, o espaço que escolhi para realizar esta proposta educativa também não foi o mais indicado, pois ao ser realizada na manta de explorações, fez com que as crianças se dispersassem com mais facilidade e que atirassem a massa de moldar para todos os cantos da sala.

Após uma breve reflexão com a Educadora, sobre as estratégias utilizadas, pensei em mudá-las, de forma que a exploração da massa de moldar fosse mais enriquecedora. Assim, pensei logo no espaço onde poderia realizar a proposta educativa, mudando-a para a mesa de explorações. Com a sugestão da Educadora, trouxe massa esparguete, para que as crianças pudessem explorar a massa de moldar com o auxílio da massa esparguete e para que o interesse e a curiosidade das crianças fosse maior. Para além disso, decidi também colocar os ingredientes dentro da bacia antes das crianças chegarem à sala e em criar a massa de moldar na presença das crianças deixando-as a observar e só no fim de esta estar criada puderem explorar livremente. Com a alteração destas estratégias, o interesse, a concentração e a curiosidade das crianças foram muito maiores nos dias seguintes, tornando as suas aprendizagens mais enriquecedoras.

Contudo, estas alterações e a reflexão que fiz após estes dois tipos de exploração, pude adquirir novas aprendizagens. Percebi que a massa de moldar como único instrumento de exploração é muito insignificativa para as crianças desta faixa etária, pois ainda não tem a destreza suficiente para criarem formas ou objetos com a massa de moldar. Por sua vez, a massa esparguete ajuda as crianças a explorarem a massa de moldar e a trabalharem a sua motricidade fina, bem como a sua concentração. Assim, futuramente sei que antes de realizar as propostas educativas devo refletir bem sobre as possibilidades das crianças e de que formas essas propostas educativas podem ser enriquecedoras.

Referências Bibliográficas:

Cordeiro, M. (2012). *O livro da criança. Do 1 aos 5 anos*, (6ª ed). Lisboa: Esfera dos Livros.

Dias, I., & Conceição, S. (2014). O objeto de transição: um estudo em contexto de creche. *Revista zero-a-seis*, 16(30), 203-216.

ANEXO VIII – REFLEXÃO CONJUNTA 9.ª SEMANA EM CONTEXTO DE CRECHE

Reflexão Semanal de 11 a 13 de novembro de 2019

Ao longo destas nove semanas de observação e intervenção em contexto de creche, foi nos possível vivenciar experiências muito enriquecedoras como futuras educadoras de infância. Durante estas semanas, fomos observando os diferentes processos de desenvolvimento e aprendizagens das crianças. Para além disso, fomos aprendendo e melhorando a nossa postura e as nossas intervenções.

No primeiro momento da manhã, é possível refletirmos sobre a nossa melhoria de postura ao fazermos o acolhimento das crianças quando chegam à instituição. Assim que uma criança chega à sala, vamos em sua direção e damos-lhe um grande “Bom dia” e um grande sorriso para que a criança se sinta disposta a entrar na sala e em ir brincar. Neste momento, temos contado com a ajuda da educadora Liliana, pois nem sempre as crianças se sentem disponíveis a entrarem na sala com a nossa receção. Ao longo das semanas, as crianças têm vindo aos poucos a mostrarem a sua disposição e afetividade connosco, acabando por tornar mais fácil o momento de acolhimento. Como refere Reda & Ujji (2009), a afetividade no acolhimento é algo que contribui muito para o processo de adaptação, mas para isso é preciso se aproximar da criança, sentir sua emoção e interagir com ela, facilitando a sua convivência a partir da qual, conseqüentemente, a criança acaba se adaptando.

Para além disso, as crianças mostram mais confiança em nós, pois temos vindo a aumentar a nossa vinculação com as mesmas. Esta vinculação, tem sido uma grande um processo de aprendizagem para nós ao longo das semanas. Algumas das estratégias que utilizamos para que esta vinculação aumente são: brincarmos com as crianças no chão, ajudá-las a explorar os diversos materiais à sua disposição e contarmos histórias, entre outras. Portugal (2000) faz referência ao adulto playmate como o adulto que brinca e se

envolve nas atividades desempenhadas pela criança, e valoriza-o, relativamente ao adulto caremake que apenas proporciona à criança um espaço de atividade, sem participar nela. É importante que a criança sinta que o adulto está envolvido no desenrolar da sua descoberta, da sua exploração, para que assim se sinta segura e possa prosseguir no seu desenvolvimento, de forma tranquila, harmoniosa e saudável. Esta aproximação permite encurtar o espaço que separa o mundo da criança do mundo do adulto, facilitando assim um conhecimento mais real da criança, das suas necessidades e potencialidades.

Nesta semana, a proposta educativa foi bem-sucedida, pois as crianças mostraram satisfação na exploração das folhas e no espaço em que a proposta educativa foi realizada. O nosso papel como futuras educadoras foi no nosso ponto de vista correto, conseguimos permitir às crianças fazerem a sua primeira exploração livremente e passado esse primeiro contacto com as folhas começámos a brincar com elas, abanando o lençol, fazendo as folhas caírem do lençol e mandando folhas para o ar. Durante esta proposta educativa pudemos observar a alegria das crianças e pudemos partilhar também a nossa alegria ao brincarmos com elas. Segundo Brougère (1995), cabe ao educador orientar e organizar o espaço onde as crianças irão brincar, disponibilizando materiais para serem explorados. Ou seja, o educador deve “construir um ambiente que estimule a brincadeira em função dos resultados desejados” (citado por Lima, 2008, p. 4), devendo ainda participar ativamente nas brincadeiras de forma a poder dar um apoio mais especializado às crianças. O adulto deverá ter um papel participativo nas atividades, ao invés de deixar que a criança interaja sozinha, sem a sua participação, não menosprezando o facto de ser importante a criança realizar explorações isoladamente, sem a participação do adulto.

Relativamente a esta semana, foi muito enriquecedora para nós e foi-nos possível refletir que temos vindo a melhorar a nossa postura e as nossas intervenções ao longo das semanas em contexto de creche. Nos três dias desta semana, trabalhamos muito em equipa e conseguimos ser mais autónomas e assertivas nas nossas propostas educativas perante o grupo de crianças. Para além disso continuamos a observar como a educadora cooperante desenvolve a sua profissão com dinâmica, sendo ativa e cheia de ideias para que contribuam e facilitam o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Através destas observações, temos vindo a trabalhar e a melhorar as nossas propostas educativas e as nossas interações com as crianças.

Contudo, é de grande importância refletir que relativamente ao nosso funcionamento como grupo de Prática Pedagógica, tem vindo a melhorar e a ser mais fácil comunicarmos e partilharmos uma com a outra as nossas opiniões, ideias, dúvidas e interajuda. Estes esforços de ambas têm se refletido na melhoria dos nossos trabalhos e no nosso crescimento como futuras educadoras.

Referências Bibliográficas:

Brougère, G. (1995). *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez.

Portugal, G. (2000). Educação de bebés em Creche: Perspetivas de formação teóricas e práticas. *Revista GEDEI*, 1, 85-106.

Rede, M. G. & Ujiie, N. T. (2009). *A Educação Infantil e o Processo de Adaptação: As Concepções de Educadoras de Infância*. PUCPR., 10082-10094. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2496_1090.pdf

ANEXO IX – REFLEXÃO CONJUNTA PERÍODO DE OBSERVAÇÃO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I

Reflexão Relativa ao Período de Observação e Recolha de Dados

No âmbito da Prática Pedagógica – Jardim de Infância I, foi-nos proposta a realização de uma reflexão que relatasse o período de observação e conseqüente recolha de dados, efetuado na sala Bausch do Colégio Infantil Cubo Mágico.

Deste modo, e após estas semanas de observação, prosseguimos com a reflexão relativa à mesma, bem como elencar as aprendizagens e experiências vivenciadas ao longo deste período.

Inicialmente, queremos refletir sobre o que é observação e que tipo de observação realizámos, nomeadamente a observação cuidadosa dos interesses, comportamento, atitudes e necessidades das crianças, bem como toda a dinâmica e funcionamento da sala Bausch. Para além disso, a nossa observação

foi direta e de escuta ativa, que valoriza a criança e o que esta tem para dizer, enquanto desenvolve a sua reflexão. Esta permitiu-nos perceber e adaptarmo-nos ao diferente ritmo que o contexto de Jardim de Infância nos oferece, bem como quais são as necessidades e interesses do grupo de crianças da sala Bausch. No que concerne à recolha de dados, fomos retirando apontamentos diariamente acerca das rotinas, das explorações realizadas e dos momentos de diálogo estabelecidos com as crianças. “Observar e envolver-se no brincar das crianças, sem interferir nas suas iniciativas, permite ao/à educador/a conhecer melhor os seus interesses, encorajar e colocar desafios às suas explorações e descobertas. Esta observação possibilita-lhe ainda planear propostas que partindo dos interesses das crianças, os alarguem e aprofundem. Deste modo, a curiosidade e desejo de aprender da criança vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade, em que várias atividades se interligam com uma finalidade comum, através de projetos de aprendizagem progressivamente mais complexos. Estes, ao integrarem diferentes áreas de desenvolvimento e de aprendizagem e ao mobilizarem diversas formas de saber, promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida”. (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.11).

Através deste processo de observação, podemos refletir que a abordagem pela qual o Colégio se rege nos interessou bastante, visto que, para além de ser centrada nos interesses das crianças, percebemos que é fundamental criar ambientes que promovam as relações das crianças entre pares e com adultos, e desenvolvam a sua comunicação. Como afirma Rinaldi (2004), citado por Lino (2013, p. 118), “As relações, comunicação e os conceitos de subjetividade e intersubjetividade constituem o “coração” da pedagogia de Reggio Emilia”.

Para além disso, observámos que as crianças são um sujeito ativo das suas aprendizagens e que todas os espaços pedagógicos e documentações afixados nas paredes da sala, são do interesse das crianças e foram construídos pelas mesmas. Segundo Lino (2013, p. 118), “Neste modelo pedagógico, a criança é conceptualizada como ativa, competente, construindo o seu conhecimento no âmbito de uma rede de interações e relações que estabelece como o outro – as crianças e os adultos – com quem interage na escola, na família, na comunidade”.

Desta forma, a sala Bausch é uma sala repleta de espaços didáticos e pedagógicos bastante ricos, ao alcance das crianças, nos quais estas podem desenvolver diversas competências, bem como são espaços que permitem estabelecer relações e aprendizagens nomeadamente no que diz respeito ao saber conviver com o outro e em comunidade.

Durante estas semanas foi também fundamental o processo de constante reflexão e em conversa com a educadora cooperante, percebemos que o grupo demonstra algumas fragilidades, sejam comportamentais ou afetivas, isto é, são crianças que, através das suas atitudes e comportamentos, demonstram uma necessidade constante de requerem a atenção e carinho por parte dos adultos que se encontram na sala. Nos momentos de partilha em grande grupo no espaço do anfiteatro, observámos que as crianças demonstram muito interesse em partilharem com o grupo as suas novidades e vivências, mas acabam por ter bastante dificuldade em respeitar os momentos em que devem estar em silêncio a esperarem pela sua vez para falar. Outro aspeto que achámos muito relevante e que nos surpreendeu prende-se com a autonomia que as crianças demonstram nos diferentes momentos da rotina diária, sendo já bastante conhecedores da mesma. “Dentro de cada sala e de cada centro educativo as crianças partilham com os adultos a responsabilidade por algumas tarefas do quotidiano do jardim de infância. Desempenham tarefas como: pôr a mesa do refeitório; tratar das plantas e dos animais, ..., limpar os materiais e equipamentos do atelier.” (Lino, 2013). Inicialmente, respeitar a autonomia das crianças foi uma dificuldade para nós, visto que poderíamos ainda estar “formatadas” pela creche e por vezes achar que as crianças iriam precisar da nossa ajuda mais vezes ao longo do dia. Contudo, ao longo das semanas percebemos que é fundamental dar espaço e tempo à criança para continuar a construir e a desenvolver a sua autonomia, bem como a oportunidade de “falhar” para que possa voltar a tentar, e aceitar esse erro como sendo uma aprendizagem.

Desta forma, todo este período de observação tornou-se fundamental para nós, não só para conhecermos o grupo e as suas características, mas também para se criarem relações e vínculos com as crianças. Assim, aliada à nossa observação, optámos sempre por interagir com as crianças nos momentos de brincadeira, onde estas foram partilhando diversas vivências e conhecimentos connosco, o que facilitou a nossa análise aos seus comportamentos, interesses e necessidades, e perceber que cada criança tem a sua personalidade e que deveremos ter isso em conta ao longo da nossa prática.

Em suma, podemos afirmar que este processo de observação se tornou um mecanismo facilitador para o conhecimento das crianças e perceber que temos um longo desafio pela frente no que diz respeito à gestão de grupo e conflitos, tendo em conta as suas particularidades individuais, mas por outro lado toda a observação é um processo que nos irá facilitar de certa forma as nossas futuras intervenções, principalmente devido às conversas que fomos mantendo com a educadora, que nos ajudou bastante e nos manteve atualizadas no que diz respeito ao grupo e aos desafios que poderemos vir a enfrentar.

“escutar as cem, mil linguagens, símbolos e códigos que usamos para nos expressarmos e comunicarmos, através dos quais a vida de expressa e comunica com aqueles que escutam e são escutados. Escuta como um tempo, o tempo de escutar, um tempo que transcende o tempo cronológico – um tempo de silêncios, de longas pausas, de suspensão, como um elemento que provoca escuta nos outros e que, por sua vez, é provocado pela escuta atenta dos outros”

(Rinaldi, 2006, p. 65).

Bibliografia:

Oliveira – Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw - Hill de Portugal, Lda.

Papalia, D. E. & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: AMGH Editora, LDA.
Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

ANEXO X – PLANIFICAÇÃO FICTÍCIA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I

Planificação – 6.ª Semana de 30 de março a 1 de abril de 2020

Rotinas							
Sala: Bausch							
Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;							
Educatora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos							
Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Marta Monteiro							
Duração	Momento/Tempo	Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação; Conhecimento do Mundo		Descrição das propostas/atividades	Espaço da instituição	Recursos Materiais	Avaliação
		Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover				
09h00m – 09h30m	Acolhimento e brincadeira livre	<ul style="list-style-type: none"> - Promover hábitos de higiene pessoal; - Desenvolver a autonomia; - Promover o respeito pelo espaço do outro. - Desenvolver a comunicação para a partilha de vivências. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verbalizar as necessidades relacionadas com o seu bem-estar físico; - Desenvolver independências nas tarefas indispensáveis do dia a dia; - Conhecer a localização e a utilização devida dos materiais; 	<ul style="list-style-type: none"> - O primeiro momento da manhã começa com o acolhimento feito às crianças. Desta forma, quando chegamos de manhã à sala, algumas crianças já se encontram na mesma a fazerem explorações livres nos diferentes espaços pedagógicos. - Depois saudamos as crianças e os adultos que nela se encontram com um alegre bom dia. - Após a nossa chegada deslocamo-nos pela sala e as crianças partilham connosco as explorações livres que estão a fazer, e os seus momentos de brincadeira livre. - Relativamente às crianças que vão chegando à instituição, estas são recebidas e dirigem-se para os diferentes espaços da sala. 	Diversos espaços da sala Bausch	Todo o material existente na sala	<p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito (neste caso, sala Bausch).</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/vídeos.</p>

09h30m – 10h00m	Reunião Inicia	<ul style="list-style-type: none"> - Promover ambientes de relações e de comunicação; - Promover a criatividade; - Desenvolver a comunicação e diálogo entre as crianças; - Promover ambientes de curiosidade; 	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestar curiosidade pelo mundo que as rodeia; - Expressar ideias; - Comunicar eficazmente de modo adequado à situação; - Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual; 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças são incentivadas a arrumarem os espaços da sala e os respetivos brinquedos que trouxeram de casa, para poderem dirigir-se à zona do anfiteatro; - Na zona do anfiteatro, as crianças sentam-se aleatoriamente e inicia-se o momento da reunião inicial; - Assim que o grupo se encontra reunido, haverá uma partilha de momentos em que cada criança terá a liberdade de contar as novidades ao grupo ordenadamente; - Neste momento, as mestrandas apelam a que as crianças respeitem a vez de cada um, de modo a todos se poderem ouvir; - Após as partilhas, as mestrandas irão escolher o chef do dia e o responsável que irá buscar o snack, analisando na tabela as crianças que ainda não tiveram a oportunidade de o ser, de modo a dar a todas as crianças a oportunidade de ser chefes do dia. 	Espaço da sala: Anfiteatro		<ul style="list-style-type: none"> - As crianças mostram-se autónomas na realização das tarefas diárias? - As crianças mostram-se interessados em partilhar vivências? - As crianças mostram-se predispostas em comunicar?
10h00m – 10h30m	Snack			<ul style="list-style-type: none"> - Assim que é selecionada a criança para ir buscar o Snack, esta vai buscá-lo, enquanto isto, o chef do dia desloca-se ao calendário fixado na parede da sala e irá colocar o pin no respetivo dia em que nos encontramos; - Neste momento a criança contará com a ajuda da mestrandia interveniente e irá partilhar com as crianças o dia, o mês, o ano e o dia de semana em que nos encontramos; - Assim que a criança que foi buscar o snack chega à sala, irá deslocar-se entre o grupo distribuindo o snack pelas crianças. 	Espaço da sala: Anfiteatro		
10h30m – 11h30m	Proposta Educativa			<p>Nota:</p> <p>2ª -feira e 3ª -feira ver tabela 2;</p> <p>4ª -feira ver tabela 3.</p>			

11h30m – 12h15m	Brincadeira livres		<ul style="list-style-type: none"> - Após a proposta educativa explorada em grande grupo ou minigrupo, as crianças dirigem-se para o parque exterior da instituição, onde brincam e exploram o espaço e os seus materiais livremente, com as crianças das outras salas; - No entanto, as crianças poderão também ficar em momentos de brincadeira livre na sala Bausch; - Durante este momento, as mestrandas irão explorar e brincar com as crianças, para além disso as mestrandas irão estar atentas aos comportamentos das crianças. 	Espaço Exterior	Todo o material existente no espaço	
12h15m – 13h30m	Higiene e Almoço		<ul style="list-style-type: none"> - Se a brincadeira livre for na rua, as crianças são incentivadas a dirigirem-se aos respetivos cabides para deixar os seus casacos; - As crianças são motivadas a dirigirem-se à casa de banho, para efetuar a sua higiene; - Assim que as crianças fazem a sua higiene, deslocam -se ao refeitório, onde entram ordenadamente e escolhem os seus lugares; - Durante o almoço, as mestrandas irão auxiliar as crianças, ajudando a levantar os pratos da sopa e a distribuírem a comida para os respetivos pratos principais; - Para além disso, as mestrandas irão apelar às crianças o bom comportamento e o seguimento das regras que estas devem cumprir no refeitório; - Após o almoço, as crianças dirigem -se novamente ao piso 1, onde efetuam a sua higiene pessoal; - Neste momento, as mestrandas auxiliam as crianças na sua higiene, bem como a darem a respetiva escova de dentes a cada criança. 	Casa de Banho e Refeitório		
13h30m – 15h30m	Repouso		<ul style="list-style-type: none"> - No fim de cada criança efetuar a sua higiene, esta descalça -se sozinha e dirige - se ao seu respetivo catre; - Com a ajuda das mestrandas, as crianças são aconchegadas e adormecem ao som de músicas calmas ou de um áudio de uma história. 	Sala Bausch	Catres; Computador	

15h30m – 16h30m	Higiene e Brincadeira livre		<ul style="list-style-type: none"> - Após as crianças acordarem do repouso, estas dirigem -se à casa de banho onde efetuam a sua higiene; - Para além disso, as crianças calçam -se e voltam para o interior da sala, onde irão brincar e explorar livremente os diferentes espaços e materiais existentes na sala. - As mestrandas irão partilhar estes momentos de exploração livre com as crianças, indo ao encontro das explorações que são feitas. <p>Nota: à quarta-feira, as crianças terão natação (ver tabela 2)</p>	Casa de Banho e Sala Bausch	Todo o material existente na sala	
16h30m – 17h00m	Lanche		<ul style="list-style-type: none"> - Posteriormente às explorações livres, as mestrandas motivam as crianças a arrumar a sala e a dirigirem -se ao pé das escadas, onde formam um “comboio”; - Após a sala estar arrumada e o comboio formado, as crianças dirigem -se para o refeitório onde irão lanchar; - Neste momento, as mestrandas auxiliam na distribuição atribuição do lanche a cada criança; - Para além disso, as mestrandas irão zelar pelo bom comportamento das crianças no refeitório. 	Refeitório		
17h00m – 18h00m	Brincadeira Livre		<ul style="list-style-type: none"> - Assim que as crianças acabam de lanchar, estas lavam as mãos e dirigem-se ordenadamente para o espaço exterior da instituição, onde irão explorar e brincar livremente com as crianças das outras salas; - Durante este momento, as mestrandas irão explorar e brincar com as crianças os diferentes materiais existentes no espaço; - Para além disso as mestrandas irão estar atentas aos comportamentos das crianças e irão auxiliá-las em tudo o que for necessário. - Entretanto os pais vão chegando para buscar as crianças. 	Espaço Exterior	Todo o material existente no espaço	

Proposta Educativa – 6ª semana

Contextualização:

As seguintes atividades propostas nesta planificação, têm em conta todas as observações feitas ao longo das semanas anteriores. De modo a que o grupo aceite as diferenças que cada um de nós tem, achamos pertinente promover a cidadania e a inclusão.

Após a reunião de partilha de vivências e novidades por parte das crianças, iremos abordar a história “O Melro Artista” de Marion Deuchars. Na nossa perspetiva, o momento da história é muito importante de modo a promover o gosto e o interesse da leitura por parte das crianças. No fim de lermos a história em grande grupo, iremos analisar a mesma com as crianças, em que cada criança terá a oportunidade de partilhar a sua opinião a cerca das ilustrações e acerca do conteúdo da mesma. Desta forma, iremos introduzir a proposta educativa sobre as diferenças de cada um de nós.

Em pequenos grupos de três a quatro crianças, cada criança irá escolher um membro desse grupo para descrever e caracterizar, sem dizer o seu nome e as restantes crianças do grupo terão de adivinhar a que membro do grupo se está a referir a criança. Posterior a isto, cada criança irá fazer a sua autorrecriação e no fim irá mostrar em grande grupo a sua recriação, falando sobre si própria.

Assim, a proposta educativa foca-se nas características físicas que cada criança tem e na importância de não discriminar nem ofender as crianças relativamente às suas características. O principal objetivo desta proposta educativa é promover a aceitação da sua própria identidade, as suas características e as possibilidades e limitações do próprio corpo. Bem como o objetivo de desenvolver o respeito por si e pelas outras pessoas e a afirmação da cidadania em qualquer circunstância (Cardona, Nogueira, Vieira, Uva, & Tavares, 2015, p. 42).

Relativamente à quarta-feira, o momento de expressão motora será realizado tendo em conta as questões da cooperação e do trabalho de equipa. Contudo, estas propostas educativas pretendem, assim, estimular as crianças a desenvolver a sua criatividade, verbalizar o que sentem e expressar a sua opinião, promover o gosto pela leitura, promover a cidadania e a inclusão, privilegiando também os contributos das crianças e o que estas têm para nos ensinar.

Tabela 2:

Dia 30 e 31 de março (2.ª e 3.ªfeira) – Proposta Educativa							
Sala: Bausch							
Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;							
Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos							
Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Marta Monteiro							
Duração	Momento/Tempo	Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação; Conhecimento do Mundo		Descrição das propostas/atividades	Espaço da instituição	Recursos Materiais	Avaliação
		Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover				

09h30m – 10h30m	Reunião Inicial	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o respeito pela diversidade e a solidariedade com os outros; - Desenvolver a comunicação e diálogo entre as crianças; - Promover o respeito pelos outros e o ato de esperarem pela sua vez para falar; - Promover o gosto pela leitura; 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as suas características individuais e dos outros. - Explicar e partilhar as suas descobertas com o grupo. - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças são incentivadas a sentarem-se na área do anfiteatro, para dar início ao momento de reunião inicial. Neste momento, as crianças são convidadas a partilhar novidades do seu fim de semana. De seguida, uma criança é escolhida para ir buscar o snack e distribuí-lo às restantes crianças; outra criança é eleita o chefe do dia, que coloca o dia no calendário, referindo o dia, mês e ano atual; - Inicia-se o momento da canção e leitura da história “O Melro Artista”, de Marion Deuchars seguida da exploração da mesma, tendo em conta as ilustrações e as principais ideias que cada criança conseguiu reter da história. - Posterior à partilha, as mestrandas introduzem a discussão sobre a cidadania, tendo em conta as características de cada um e a inclusão, dando prioridade às opiniões das crianças e o que estas querem partilhar com o grupo, colocando questões como por exemplo, “de que cor é o vosso cabelo? Há meninos com cabelo loiro, outros castanhos e ainda temos um menino ruivo, já repararam que somos todos diferentes?”. 	Área do anfiteatro – sala Bausch	“O Melro Artista” de Marion Deuchars	<p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito (neste caso, sala Bausch).</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/ vídeos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças participam na exploração do livro e ilustrações? - As crianças respeitam a vez dos outros?
10h30m – 12h00m	Atividade orientada	<ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de diálogo entre pares; - Estimular a criatividade das crianças; - Promover momentos de felicidade pelas conquistas de cada criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações; 	<ul style="list-style-type: none"> As mestrandas informam as crianças da tarefa que se irá suceder, e organizam minigrupos para poderem brincar livremente pelos espaços da sala; - Seguidamente, escolhem 4 crianças de cada vez para a área do anfiteatro e solicitam às crianças para que cada uma pense noutro membro desse pequeno grupo. - Após cada criança escolher outro membro do grupo, as mestrandas solicitam as mesmas a falarem sobre esse membro sem dizer o seu nome, utilizando características desse membro. As restantes crianças do pequeno grupo devem tentar adivinhar a que membro se está a referir a criança. - Posterior a isto, o grupo é solicitado a ir para a área do desenho e onde se deve autorrecriar, através do desenho. 	Área do Anfiteatro – sala Bausch e Área do Desenho – sala Bausch	Papeis; Canetas de Feltro; Lápis de Cor.	<ul style="list-style-type: none"> - A crianças mostraram-se recetivas a participar na atividade? - As crianças verbalizam à medida que estão a realizar a atividade (se dizem o que estão a fazer)?

			<p>- Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual na produção e apreciação das suas produções.</p>	<p>- No fim de todas as crianças realizarem a sua autorrecriação, são convidadas a reunirem-se no anfiteatro e a mostrarem o seu desenho ao grupo e a falarem de si próprias.</p> <p>- A atividade será registada em fotografias e/ou vídeos.</p> <p>Nota: Esta atividade será realizada com as restantes crianças na terça-feira.</p>			<p>- As crianças demonstram o respeito e a solidariedade pelos outros?</p>
--	--	--	--	---	--	--	--

Nota: Na terça-feira, as crianças irão continuar os respetivos trabalhos da atividade orientada iniciada na segunda-feira.

Tabela 3: (Expressão Motora e Natação)

Dia 1 de abril (4.ªfeira) – Expressão Motora e Natação							
Sala: Bausch							
Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;							
Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos							
Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes e Marta Monteiro							
Duração	Momento/Tempo	Áreas de Conteúdo: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação; Conhecimento do Mundo		Descrição das propostas/atividades	Espaço da instituição	Recursos Materiais	Avaliação
		Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover				

10h30m – 11h30m	Expressão Motora	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o conhecimento da lateralidade; - Inculir o gosto pela atividade física; - Promover a relação do corpo com os objetos; - Promover o desenvolvimento da autoconfiança e autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; - Dominar momentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; - Controlar movimentos de perícia e manipulação. 	<p>Nota: a aula de expressão motora será realizada com dois grupos de crianças (um grupo com 11 e outro com 12, se não houver crianças a faltar), sendo um de cada vez.</p> <p>- Após o snack, as crianças dirigem-se à piazza, onde irão realizar o momento de expressão motora; - As crianças são convidadas a sentarem-se no chão junto à parede. As mestrandas distribuem uma bola de cor diferente (mas algumas repetidas) a cada criança.</p> <p>- As crianças são incentivadas a estarem em pé ao lado umas das outras, e ao sinal das mestrandas, devem correr em linha reta. Por exemplo, “vão correr os meninos que têm uma bola azul”, e assim sucessivamente, realizando o mesmo para as outras cores, duas cores ao mesmo tempo e até todas as cores, privilegiando a repetição. Aquando a realização do aquecimento, podem ser adicionadas estratégias, bem como: “vão correr, a pés juntos, os meninos que têm uma bola amarela”, ou “vão correr, de lado, os meninos que têm uma bola rosa”. Ao longo dos exercícios, as mestrandas vão exemplificando sempre que necessário. - Após estes exercícios de aquecimento, as mestrandas pedem às crianças que se sentem e preparam 3 etapas, uma com arcos no chão, outra com cordas, e outra com bolas de diversos tamanhos.</p> <p>- 3 crianças são escolhidas para formar equipas livremente. As crianças são motivadas a dirigirem-se para as etapas, ficando um grupo em cada etapa.</p> <p>As mestrandas exemplificam o que as crianças devem fazer nas etapas:</p> <p>Na etapa dos arcos, as crianças devem pegar no arco, girar o arco e correr à volta até parar – quando parar saltar para dentro; na etapa das cordas, as crianças devem girar a corda na sua frente, lado, trás, fazer a cobra calma, agitada e brava; por fim, na etapa das bolas, as crianças devem pegar nas bolas, bater com a bola no chão e apanhar a bola, bater bola no chão, bater palmas e apanhar a bola, bater bola no chão, tocar uma parte do corpo e apanhar a bola. As crianças são estimuladas a realizar os exercícios e ao sinal do apito das mestrandas, devem trocar de etapas. Os exercícios devem ser repetidos consoante as necessidades das crianças na realização dos mesmos. - Quando terminam os exercícios, três crianças são convidadas a ajudar as mestrandas a arrumar os materiais.</p>	Piazza	Bolas pequenas de diversas cores; arcos; cordas; bolas.	<p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra a expressão motora, neste caso, na <i>piazza</i>.</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/ vídeos.</p> <p>- As crianças mostram espírito de equipa? - As crianças controlam os movimentos que impliquem lateralidade?</p>
-----------------	------------------	---	--	---	--------	---	---

				<p>mestrandas a arrumar os materiais.</p> <p>- As crianças são motivadas a sentarem-se espalhadas pelo espaço da piazza, onde iniciam os exercícios de relaxamento ao som de uma música: (link: https://www.youtube.com/watch?v=RjTPKIKPM3Y): pernas à chines – inspirar e expirar diversas vezes; esticar braços para cima e continuar exercício anterior da respiração; esticar pernas e tentar alcançar as pontas dos pés com as mãos; afastar ligeiramente as pernas e realizar o mesmo exercício; dobrar uma perna e repetir exercício, e depois fazer com a outra (lateralidade).</p>			
15h30m – 16h30m	Natação	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a autonomia; - Desenvolver a consciência e o domínio do corpo; - Promover a prática do exercício físico; 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar em prática as normas e hábitos de vida saudável e de higiene pessoal; - Demonstrar gosto pela atividade física; - Aceitar e cumprir as regras; 	<ul style="list-style-type: none"> - Após o repouso, as crianças realizam a higiene pessoal, e são convidadas a formar um comboio; - As crianças dirigem-se ordeiramente para a entrada do colégio onde se encontra o transporte que as levará até às piscinas municipais de Leiria; - Assim, que entram no transporte, as mestrandas ajudam as crianças a colocar os seus respetivos cintos de segurança; - Na chegada ao local, as mestrandas ajudam a retirar os cintos às crianças e a saírem ordenadamente até ao interior das piscinas municipais; - Quando entram no edifício das piscinas, as mestrandas vão com as crianças até aos balneários, onde as ajudam sem que necessário, nomeadamente a trocar de roupa e a colocarem a touca; - Quando as crianças estão devidamente equipadas, dirigem-se para as piscinas com os adultos; - Enquanto decorre a natação, as mestrandas estão ao lado da piscina a comunicarem com a educadora de infância sobre o que aconteceu ao longo da semana e que estratégias devemos utilizar futuramente; - Assim que a natação acaba, as mestrandas entregam as toalhas e respetivos chinelos a cada criança e dirigem-se com as mesmas para o balneário, onde as ajudam a mudar a roupa; - Depois de todas as crianças estarem vestidas, os adultos pedem-lhes que formem o comboio, para se dirigirem e entrarem com calma no autocarro; - Assim que entram no autocarro, as mestrandas voltam a ajudar as crianças a colocar os cintos e quando regressam à instituição, as crianças são auxiliadas a retirar os cintos, e a saírem do autocarro, dirigindo-se até à entrada da instituição. 	Piscinas Municipais de Leiria		

Bibliografia:

- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T.-C. (2015). *Guião de educação género e cidadania: pré-escola*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Deuchars, M. (2018). *O Melro Artista*. Bizâncio.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2016). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. Porto Alegre: Penso.
- Gallahue, D. L & Ozmun, J. C. (2001) *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - construindo uma práxis de participação*. Porto Editora.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Tavares, J., Pereira, A. S., Gomes, A. A., Monteiro, S. M., & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

ANEXO XI – PLANIFICAÇÃO DESAFIOS 8.ª SEMANA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I**Planificação – 8.ª Semana de 22 a 24 de abril de 2020****Contextualização:**

A presente planificação diferencia-se das anteriores devido à pandemia que o nosso país e o mundo estão a atravessar. Desta forma, as crianças estão em casa com os seus familiares e de modo a promovermos atividades que possam realizar ao longo dos dias, planificámos um desafio diário para os três dias de prática pedagógica. Estes desafios serão lançados pela educadora na aplicação ChildDiary.

Após reunirmos com a educadora Cristina Capela, foi-nos proposto escolhermos um indutor para, a partir daí, propormos desafios para as crianças e famílias. Assim, o indutor escolhido foi: sapatos.

No ato de planificação tivemos em consideração a autonomia das crianças para realizarem esses mesmos desafios sem precisarem constantemente da ajuda e supervisão do adulto e tivemos também em atenção os materiais e objetos que as crianças têm em casa.

Assim, esperamos que sejam desafios bem aceites e que as crianças se mostrem recetivas, mesmo que o nosso contacto com elas seja mantido apenas à distância.

Desafio diário – 22 de abril de 2020 (4.ª feira):

Desafio Diário – “Os meus sapatos favoritos!”			
Sala: Bausch			
Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;			
Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos			
Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes e Marta Monteiro			
Áreas de Conteúdo			

Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover	Desafio Diário – Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia. - Desenvolver a criatividade. - Promover o sentido de pertença. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. 	<p><i>“Olá meninos e famílias! Já temos muitas saudades vossas, e esperamos que esteja tudo bem com vocês! Nós estamos de volta para podermos partilhar momentos divertidos! Temos um desafio para vocês: Hoje queremos conhecer os vossos sapatos favoritos! Porque é que esses são os vossos sapatos favoritos? Será que são capazes de os desenhar? Aqui vão os nossos sapatos favoritos. Beijinhos grandes, e até amanhã.”</i></p> <p>- O que se pretende com este desafio é que as crianças tenham a autonomia e capacidade de identificarem os seus sapatos favoritos, podendo partilhá-los não só connosco, mas também com os amigos da sala. Num segundo momento, pretende-se que a criança desenvolva a sua criatividade ao desenhar os seus sapatos favoritos. - Junto com este desafio, iremos enviar fotografias dos nossos sapatos favoritos, de modo a incentivar a participação das crianças da realização do mesmo.</p> <p>(Nota: Em anexo encontram-se fotografias dos nossos sapatos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Casa de cada criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sapatos; - Folhas; - Material de desenho.

Nota: O processo de avaliação dependerá dos feedbacks das famílias.

Desafio diário – 23 de abril de 2020 (5.ª feira):

Desafio Diário – “Sapatinho, sapato, sapatão”				
<p>Sala: Bausch</p> <p>Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;</p> <p>Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos</p> <p>Mestradas Intervenientes: Adriana Antunes e Marta Monteiro</p>				
Áreas de Conteúdo		Desafio Diário – Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover			

<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia. - Promover o sentido de pertença. - Promover o desenvolvimento do conceito de medida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verbalizar conceitos como “grande/pequeno”, “maior/menor”. - Localizar objetos num ambiente familiar. - Compreender que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los. 	<p><i>“Olá meninos e famílias! Como estão? Hoje gostaríamos que fossem em busca de vários sapatos, sejam vossos, da mana/mano, da mãe, do pai, ou de outro familiar que viva com vocês. Será que conseguem ordenar os sapatos do mais pequenino para o maior? E do maior para o mais pequenino? Esperamos que se divirtam nesta aventura dos sapatos! Beijinhos grandes, e até amanhã.”</i></p> <p>- O que se pretende com este desafio é criar momentos de partilha entre os familiares e os filhos, para que possam explorar os diversos sapatos existentes em casa. Assim, as crianças são desafiadas a explorar a noção de medida, podendo ordenar os diversos sapatos da família por tamanhos.</p>	<p>- Casa de cada criança.</p>	<p>- Sapatos;</p>
---	---	---	--------------------------------	-------------------

Nota: O processo de avaliação dependerá dos feedbacks das famílias.

Desafio diário – 24 de abril de 2020 (6.ª feira):

Desafio Diário – “Hora da história!”				
<p>Sala: Bausch</p> <p>Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;</p> <p>Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos</p> <p>Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes e Marta Monteiro</p>				
Áreas de Conteúdo		Desafio Diário – Proposta Educativa	Espaço	Recursos Materiais
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover			
<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia. - Promover o sentido estético e musical. - Promover a linguagem oral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da linguagem em diferentes espaços. - Recontar uma história utilizando um princípio, meio e fim. 	<p>“Hora da história!”</p> <p><i>“Olá meninos e famílias! Como estão? Hoje vamos desafiar-vos a terem mais um momento em família, para que possam ver a história que aqui deixamos. Achamos que já ouviram falar desta história...depois de nos aventurarmos nos sapatos, que tal vermos a história de um famoso animal que usava botas... sabem quem é? Sim! O Gato das Botas ! Achas que consegues contar a história aos teus amigos? Conheces mais alguma história que esteja relacionada com sapatos? Boa sessão de cinema! Beijinhos grandes, e um bom fim de semana a todos.”</i></p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Kymxpr32uVQ</p>	<p>- Casa de cada criança.</p>	<p>- Televisão/ Computador /Tablet/ Telemóvel.</p>

		- Com este desafio pretendemos que seja proporcionado um momento em família, estando a chegar o fim de semana. Assim, e tendo em conta que as crianças exploraram as potencialidades dos sapatos, presenteamo-las com a história tradicional “O Gato das Botas”.		
--	--	--	--	--

Nota: O processo de avaliação dependerá dos feedbacks das famílias.

Bibliografia:

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 109-140). Maia: Porto Editora.

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

Tailes, P. F. (Realizador). (2017). *O Gato das Botas* [Filme].

Anexos:



Figura 2- Sapatos da Adriana – “Estes são os meus sapatos favoritos, neles sinto-me uma verdadeira princesa.”



Figura 1- Sapatos da Marta – “Estes são os meus sapatos favoritos, porque são de uma cor que gosto muito e sinto-me muito confortável com eles!”

ANEXO XII – PLANIFICAÇÃO DESAFIOS 12.ª SEMANA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I

Planificação – 12.ª Semana de 19 a 21 de maio de 2020

Contextualização:

Na presente planificação, iremos primeiramente comunicar com as crianças, através de uma sessão síncrona via Zoom. Esta sessão consiste em podermos rever as crianças, após tanto tempo sem as mesmas estarem em contacto connosco. Para além disso, a sessão síncrona será para as crianças que demonstrem interesse e disponibilidade em participar, sendo constituída por duas partes: a partilha de novidades por parte das crianças e uma reflexão de opiniões acerca dos desafios diários da semana anterior.

Relativamente aos desafios diários da presente semana, iremos propor os mesmos nos dois dias seguintes. Estes serão propostos em torno das frutas que as crianças terão em casa, sendo este o indutor das propostas educativas. Para além disso, a escolha deste indutor foi feita no âmbito de darmos continuidade à semana anterior, pois na semana anterior as crianças tiveram a oportunidade de conhecer um legume, assim, esta semana terão a oportunidade de explorar frutas.

Contudo, os desafios diários consistem em promover uma alimentação saudável através das frutas e em dar a oportunidade de as crianças conhecerem o mundo que as rodeia, bem como as características e as origens das frutas.

Sessão Síncrona – 19 de maio de 2020 (3.ª feira):

Desafio Diário – “Hora da história!”			
Sala: Bausch			
Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;			
Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos			
Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes e Marta Monteiro			
Áreas de Conteúdo		Sessão Síncrona – Proposta Educativa	Recursos Materiais
Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover		
<ul style="list-style-type: none"> - Promover a independência e autonomia. - Promover a consciência de si como aprendiz; - Promover a comunicação oral. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de fazer escolhas e tomar decisões; - Ser capaz de participar e partilhar as suas aprendizagens; - Comunicar eficazmente e de modo adequado. 	<p><i>“Olá meninos e famílias! Está tudo bem? Gostaríamos de vos ver e matar as saudades que temos vossas! Se quiserem participar numa videochamada connosco, vamos estar no Zoom às 17h00min, para poderem partilhar todas as novidades e o que gostaram mais de fazer na última semana. Iremos estar convosco até às 17h40m, mas podem voltar à brincadeira quando quiserem. Para participarem basta entrarem no link. Ficamos à vossa espera! Beijinhos.”</i></p> <p>- O que se pretende com esta sessão síncrona é que as crianças possam comunicar connosco, percebendo que ainda estamos presentes nesta época tão difícil, podendo partilhar tudo o que quiserem connosco e o que gostaram mais de fazer na última semana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Internet; - Computador /Tablet/ Telemóvel.

Desafio diário – 20 de maio de 2020 (4.ª feira):

Desafio Diário – “Quero explorar as frutas!”			
<p>Sala: Bausch</p> <p>Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;</p> <p>Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos</p> <p>Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes e Marta Monteiro</p>			
Áreas de Conteúdo		Desafio Diário – Proposta Educativa	Recursos Materiais
Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística – Artes Visuais; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do Mundo			
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover		
<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia. - Desenvolver a comunicação oral; - Desenvolver a criatividade e imaginação; - Promover o conhecimento do mundo físico e natural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Desenvolver capacidades expressivas e criativa através de experimentações e produções plásticas; - Desenvolver os cinco sentidos através da exploração das frutas; - Identificar diferenças e semelhanças entre as frutas. 	<p><i>“Olá meninos e famílias! Prontos para um novo desafio? Hoje vamos explorar as frutas que temos em casa! Procura as frutas que tens em casa, e faz o seguinte exercício para as que quiseres: Qual é a fruta?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - 1º olha: o que vês? (forma, cor, tamanho, ...) - 2º toca: o que sentes? (rugoso, macio, ...) - 3º cheira: a que cheira? - 4º prova: a que sabe? (doce, amargo, ...) <p><i>De onde vêm as frutas? Sabes o nome da árvore que dá origem a essas frutas que tens em casa? Temos uma sugestão para podermos recriar as frutas e as árvores! Já conhecem a plasticina ou massa de moldar/sal, vamos recriar frutas e árvores? Deixamos sugestões de como fazeres massa de moldar em casa – podem adicionar tinta ou corante para a vossa pasta ficar colorida. Se tiverem plasticina, podem fazer com plasticina.</i></p> <p><i>Gostávamos de ver as vossas respostas e recriações! Beijinhos e até amanhã.”</i></p> <p>- Através da utilização dos cinco sentidos, pretende-se que a criança explore as frutas e que se mostre interessada em conhecer as suas características e origens. Através da exploração e da recriação das frutas, o que se pretende com este desafio é que a criança possa desenvolver a sua curiosidade, criatividade e comunicação oral, desenvolvendo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Frutas; - Anexo com a preparação da massa;

		também a motricidade fina ao explorar a massa de sal.	
--	--	---	--

Desafio diário – 21 de maio de 2020 (5.ª feira):

Desafio Diário – “Quero explorar as frutas!”			
Sala: Bausch			
Número de crianças: 23 crianças com a faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;			
Educadora de Infância: Cristina Capela; Auxiliar de Ação Educativa: Nídia Santos			
Mestrandas Intervinentes: Adriana Antunes e Marta Monteiro			
Áreas de Conteúdo		Desafio Diário – Proposta Educativa	Recursos Materiais
Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística – Artes Visuais; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do Mundo			
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover		
<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia. - Desenvolver a imaginação e a criatividade. - Promover hábitos saudáveis. - Desenvolver o reconhecimento de frutas através de pistas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem. - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. 	<p><i>“Olá meninos e famílias!</i> <i>Hoje trazemos um jogo divertido para vocês. Acedam ao vídeo que enviamos e tentem descobrir as frutas a partir das pistas que nós vos damos! Esperamos que se divirtam. Depois de falarmos sobre tantas frutas, que tal fazerem um lanche saudável, onde possam incluir fruta? Usem a vossa imaginação e criatividade, e não se esqueçam de pedir ajuda a um adulto se precisarem.</i> <i>Bom apetite,</i> <i>Beijinho grande e até para a semana.”</i></p> <p>- Com este desafio pretende-se que a criança desenvolva competências de memória ao adivinharem as frutas através das pistas, o que desenvolve também a questão de recordarem as características das frutas. Para finalizar a semana, a realização de um lanche saudável desperta a curiosidade e imaginação nas crianças ao escolherem o que querem fazer, incluindo frutas.</p>	- Vídeo

Bibliografia:

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 109-140). Maia: Porto Editora.

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

ANEXO XIII – REFLEXÃO INDIVIDUAL 9.^a E 10.^a SEMANAS EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I

Reflexão Semanal de 27 a 29 de abril e de 4 a 6 de maio de 2020

Interações:

✓ **27 de abril** (2.^a feira): troca de mensagens e e-mails com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook e E-mail) – sobre esclarecimento de dúvidas relativas à planificação e aos recursos pedagógicos – ao longo do dia.

✓ **27 de abril** (2.^a feira): reunião com a educadora cooperante Cristina Capela (via Facebook) – Esclarecimento de dúvidas acerca do funcionamento de um recurso pedagógico. 16h40m-16h50m (50m).

✓ **28 de abril** (3.^a feira): troca de mensagens e e-mails com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook e E-mail) - sobre o seminário “Criança capaz: perspetivas sobre a importância de brincar na rua para o desenvolvimento e bem-estar da criança” – durante a tarde.

✓ **29 de abril** (4.^a feira): troca de mensagens com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook) – sobre a planificação da semana seguinte – durante a tarde.

✓ **29 de abril** (4.^a feira): reunião com a professora supervisora Rita Leal e mestrandas (via Microsoft Teams) – partilha dos desafios realizados pelos pares de PP; esclarecimento de dúvidas; intencionalidade educativa, aprendizagem e contextos de aprendizagem; processo de recolhe de informação junto das famílias - avaliação da aprendizagem. 15h30m-17h10m (1h40m).

✓ **29 de abril** (4.^a feira): Seminário com Francisco Lontro (Ludotempo, Programa Brincar de Rua) (via Zoom) – “Criança capaz: perspetivas sobre a importância de brincar na rua para o desenvolvimento e bem-estar da criança”. 18h00m-20h00m (2h)

✓ **4 de maio** (2.^a feira): troca de mensagens e e-mails com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook e E-mail) – sobre esclarecimento de dúvidas relativas à planificação e aos recursos pedagógicos e feedback da mesma – ao longo do dia.

✓ **4 de maio** (2.^a feira): troca de mensagens com a professora supervisora Rita Leal (Via Facebook) – sobre os documentos enviados anteriormente – durante a tarde.

✓ **5 de maio** (3.^a feira): troca de mensagens e e-mails com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook e E-mail) – reformulação da planificação – durante a manhã.

✓ **5 de maio** (3.^a feira): reunião com a educadora cooperante Cristina Capela (via Facebook) – Esclarecimento de dúvidas acerca da planificação, feedback da mesma. 12h35m-13h20m (45m).

✓ **6 de maio** (4.^a feira): troca mensagens e e-mails com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook e E-mail) – feedback da planificação; funcionamento das futuras videochamadas com as crianças e feedback dos pais – durante a manhã.

✓ **6 de maio** (4.^a feira): reunião com a professora supervisora Rita Leal e mestrandas (via Microsoft Teams) – partilha dos desafios realizados pelos pares de PP; esclarecimento de dúvidas; comunicação pais (atividades e apoio); conteúdos RTP 2. 15h35m-17h00m (1h25m).

✓ **8 de maio** (6.^a feira): Conferência com Liliana Jorge (via Zoom) – “Ser educadora em tempo de isolamento social: estratégias de trabalho à distância com crianças e famílias”. 17h30m-18h30m (1h)

✓ **8 de maio** (6.^a feira): troca mensagens com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook) – sobre a planificação e reuniões para a semana seguinte – final do dia.

Os últimos quinze dias, relativos à nona e décima semana da Prática Pedagógica, foram duas semanas cheias de alegria e entusiasmo. Nestas semanas, o trabalho em grupo e o apoio da educadora cooperante foram fundamentais para um bom desenvolvimento dos desafios diários propostos às crianças.

Relativamente à nona semana, esta consistiu em propormos desafios que estivessem relacionados com o dia da mãe, na minha opinião esta foi uma semana rica de intencionalidades educativas e de aprendizagens para as crianças. Pois como futura educadora, ao propormos um desafio, é muito importante definirmos quais são as intencionalidades educativas e aprendizagens que queremos promover, tendo em consideração

as características das crianças que irão realizar as mesmas. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 15), “Planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização”.

Contudo, ao realizarmos os recursos pedagógicos, como a história, o cartão do ajudante da mãe e as receitas, foi uma estratégia que me fez sentir mais próxima das crianças e de modo a manter as interações com as mesmas. Assim, as crianças ao receberem os nossos recursos pedagógicos poderiam sentir que estamos presentes e que continuamos a querer manter uma relação com elas. Para além disso, seria uma forma de cativar as mesmas a realizarem os desafios diários e a partilharem connosco o resultado dos mesmos.

Por sua vez, os desafios da décima semana inicialmente eram simples para faixa etária em que as crianças se encontram, mas após o feedback da educadora cooperante e após uma reflexão em grupo, as propostas dos desafios foram alteradas e melhoradas. Para esta semana o indutor escolhido foi os brinquedos das crianças e após uma reflexão, concluímos que é importante propormos diversos desafios diários às crianças, para que as mesmas possam escolher quais preferem realizar. Para além disso, os desafios devem ser mais desafiadores e ricos em aprendizagens, tendo em consideração a faixa etária das crianças. Contudo, o feedback da educadora cooperante foi muito enriquecedor e impulsionador para nos fazer refletir sobre as propostas e para nos dar ideias novas que tornou a segunda planificação composta por desafios ricos em aprendizagens.

Porém, esta última semana trouxe duas novidades que me fizeram sentir bastante agradecida, pois recebemos feedback de duas famílias e futuramente iremos realizar sessões síncronas com as crianças. Ao receber os feedbacks das famílias, senti um enorme agradecimento por perceber que as crianças se encontram disponíveis para receber e realizar as nossas propostas de desafios. Para além disso, ao receber os feedbacks, senti um enorme entusiasmo e percebi que mesmo no contexto de Educação @ Distância, a relação que o educador deve criar com a família é muito importante. Pois, a relação educador-família é uma mais-valia para a educação das crianças. Como refere Lino (2013, p. 118),

A colaboração é a «chave» do sucesso da pedagogia das relações, é o elemento que marca a diferença no processo educativo. É importante que as crianças, os professores e as famílias percebam a riqueza e a vantagem da colaboração para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento individual e do grupo (crianças e adultos).

Relativamente à reflexão sobre uma proposta educativa planificada, seleciono o desafio diário “Sou o/a melhor ajudante que a minha mãe pode ter”, planificado na nona semana. Este foi um desafio simples que consistiu em promover a autonomia e a entajada nas crianças. No contexto de Educação @ Distância, é muito importante que possamos incentivar as crianças a continuarem a desenvolver a sua autonomia. Desta forma, as crianças teriam de ajudar as suas mães nas diferentes tarefas do dia a dia, como por exemplo, fazer a cama, lavar a louça, colocar a mesa, entre muitas outras. Como afirma Lino (2013, p. 118),

Acredita-se que todo o conhecimento emergente de uma construção pessoal e social, onde a criança tem um papel ativo na sua socialização coconstruída com o grupo de pares e com os adultos. Deste modo, a ênfase não é colocada na criança individual, mas na criança situada numa rede de relações e interações com as outras crianças, com os professores, com os pais, com a sua própria história e com o contexto social e cultural envolvente.

Contudo, segundo Silva, et al, (2016, p. 8), “as relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento”.

Desta forma, o desafio diário consistiu também em promover à criança o sentido de pertença e momentos de carinho e ternura com a família. Para além disso, este permitiu também promover nas crianças a iniciativa de realizar as diferentes tarefas que a família encontra na sua rotina diária.

Em suma, é muito importante que o educador proporcione momentos em que as crianças possam desenvolver a sua autonomia, autoestima, iniciativa, criatividade e o bem-estar nas crianças em rotinas dinamizadoras (Portugal & Laevers, 2010).

Bibliografia:

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 109-140). Porto: Porto Editora.

Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de Acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

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

ANEXO XIV – REFLEXÃO INDIVIDUAL 11.^a E 12.^a SEMANAS EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I

Reflexão Semanal de 11 a 13 e de 18 a 20 de maio de 2020

Interações:

- ✓ **11 de maio** (2.^a feira): troca de mensagens e e-mails com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook e E-mail) – sobre esclarecimento de dúvidas relativas à planificação, recursos pedagógicos e reflexões – ao longo do dia.
- ✓ **11 de maio** (2.^a feira): troca de mensagens com a professora supervisora Rita Leal (Via Facebook) – sobre a reunião seguinte - durante a manhã.
- ✓ **11 de maio** (2.^a feira): reunião com a professora supervisora Rita Leal e com a educadora cooperante Cristina Capela (via Zoom) – balanço do semestre. 14h30m-15h10m (1h10m).
- ✓ **11 de maio** (2.^a feira): reunião com a educadora cooperante Cristina Capela (via Facebook) – Esclarecimento de dúvidas sobre a sessão síncrona com as crianças. 16h35m-16h45m (10m).
- ✓ **13 de maio** (4.^a feira): troca de mensagens com a professora supervisora Rita Leal e mestrandas (Via Facebook) – sobre a reunião semanal - durante a tarde.
- ✓ **14 de maio** (5.^a feira): troca de mensagens com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook) – sobre a planificação da semana seguinte – durante a manhã.
- ✓ **14 de maio** (5.^a feira): Conferência com José Pacheco (via Zoom) – “Novas construções sociais de aprendizagem”. 15h00m-16h35m (1h35m)
- ✓ **15 de maio** (6.^a feira): Conferência com Carla Radamanto, Catarina Bagagem e Catarina Marquês (via Zoom) – “Abordagem aos princípios fundamentais do movimento da escola moderna”. 17h30m-19h10m (1h40m)
- ✓ **19 de maio** (3.^a feira): troca de mensagens e e-mails com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook e E-mail) – sobre esclarecimento de dúvidas relativas à planificação, recursos pedagógicos – durante a manhã.
- ✓ **19 de maio** (3.^a feira): sessão síncrona com as crianças e educadora cooperante Cristina Capela (Via Zoom) – partilha de experiências. 17h00m-17h40m (40m)
- ✓ **19 de maio** (3.^a feira): troca de mensagens com a educadora cooperante Cristina Capela (Via Facebook) – sobre sessão síncrona - durante a tarde.
- ✓ **20 de maio** (4.^a feira): reunião com a professora supervisora Rita Leal e mestrandas (via Microsoft Teams) – partilha dos desafios realizados pelos pares de PP; esclarecimento de dúvidas; abordagem de projeto em Educação @ Distância. 15h40m-16h50m (1h10m).
- ✓ **20 de maio** (4.^a feira): Conferência com Gabriel de Andrade Junqueira Filho (via Zoom) – “Famílias em Casa na Pandemia. O que a Escola de Educação Infantil pode fazer?”. 17h00m-18h30m (1h30m)
- ✓ **21 de maio** (5.^a feira): Conferência com Rui Inácio (via Zoom) – “Há tanto a aprender com a educação de infância – uma caixa cheia de nada”. 17h30m-18h50m (1h20m)

A décima primeira e décima segunda semanas no âmbito da Prática Pedagógica, foram duas novas semanas cheias de novas aprendizagens, pois com a atualidade que estamos a enfrentar, gerir todos os acontecimentos não tem sido fácil. Felizmente é possível refletir sobre a evolução e melhoria que temos vindo a apresentar ao longo destas semanas em contexto de Educação @ Distância.

Primeiramente, gostaria de refletir sobre a melhoria que as planificações têm vindo a sofrer, pois através dos feedbacks dados pela educadora cooperante e pela professora supervisora, em grupo, temos refletido sobre as propostas educativas e melhorando as mesmas. Assim, após estes momentos de reflexão e tendo

em consideração as características do grupo de crianças e o modelo pedagógico Reggio Emilia, as planificações têm sido compostas por desafios diários que vão ao encontro dos interesses do grupo de crianças. Segundo (Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 13)

Planear e avaliar o processo educativo de acordo com o que o/a educador/a observa, regista e documenta sobre o grupo e cada criança, bem como sobre o seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades.

Por sua vez, na décima segunda semana, foi a primeira vez que realizámos uma sessão síncrona com as crianças. Esta não teve muita aderência por parte das famílias, pois só uma criança participou na sessão síncrona. Apesar de ter tido pouca aderência, esta sessão síncrona foi muito boa, que me encheu de alegria com as partilhas e conversas que tivemos com a criança.

Para além disso, obtivemos um novo feedback, que no total contamos com três feedbacks dados pelas famílias. Pessoalmente, quando começámos a lançar desafios diários, estava com elevadas expectativas em relação aos feedbacks das famílias, tinha esperanças que obtivéssemos mais. Mas não deixo de ficar bastante orgulhosa e feliz pelos feedbacks já recebidos.

Na minha opinião, é compreensível algumas famílias não estarem a aderir aos desafios diários e à sessão síncrona, pois muitos familiares estão a trabalhar ou estão em teletrabalho em casa, e torna-se difícil conciliar a sua rotina diária com as propostas educativas sugeridas por nós.

Relativamente à proposta educativa, irei refletir sobre o desafio diário “Adivinha a Fruta”, pois este desafio consistiu num vídeo composto por uma imagem de diversas frutas e áudios, elaborados pelas mestrandas, onde eram dadas diversas pistas com diferentes características sobre as frutas. Após essas pistas, eram apresentadas imagens relativas à fruta com que estavam relacionadas. Desta forma, as crianças teriam de estar com atenção às características e teriam de tentar adivinhar a fruta a que se referiam. Por fim, as crianças foram incentivadas a preparar um lanche saudável em que incluíssem a fruta.

Os desafios diários consistem em promover aprendizagens nas crianças através do seu ambiente familiar e dos objetos/materiais que encontram à sua disposição e que muitas vezes não são explorados. Assim, os espaços para além da escola são espaços ricos em aprendizagens. Como refere Falcão (2009, p. 21), os “espaços não-formais de educação podem ser bons aliados, complementando o trabalho escolar”. Privilegiando assim situações de aprendizagem que possibilitam às crianças a construção do seu conhecimento perante o mundo, formando assim uma bagagem cognitiva (Rodrigues, 2016, p. 21).

Neste sentido, as propostas educativas relacionadas com as ciências são ricas em promover diversos conhecimentos sobre o mundo físico e biológico. Como refere (Fialho, 2007, p. 3),

As atividades científicas oferecem às crianças a possibilidade de conhecerem o mundo de uma forma mais rigorosa e aprofundada, mediante a utilização de diversos procedimentos e capacidades (observar, registar, medir, comparar, contar, descrever, interpretar) que não são exclusivos da ciência, existindo por isso, uma forte conexão das ciências com outras áreas curriculares, nomeadamente da matemática e da comunicação e expressões.

Para além disso, a proposta educativa consistiu em sensibilizar as crianças a terem uma alimentação saudável (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 91).

Em suma, estas duas semanas, foram promotoras de novas aprendizagens e de bastante enriquecimento a nível profissional. Pois, com a sessão síncrona percebi o quanto é importante o educador criar uma relação com as famílias das crianças. Como afirma Lino (2013, p. 118), “É importante que as crianças, os professores e as famílias percebam a riqueza e a vantagem da colaboração para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento individual e do grupo (crianças e adultos)”.

Bibliografia:

Fialho, I. (2007). *O Pensamento de Rómulo de Carvalho*. Contributos para uma Didática das Ciências no Jardim-de-Infância.

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 109-140). Maia: Porto Editora.

Rodrigues, A. V. (2016). *Perspetiva Integrada de Educação em Ciências. Da teoria à prática*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

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

ANEXO XV – AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO @ DISTÂNCIA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I

O presente documento pretende documentar a avaliação realizada, tendo em conta os feedbacks das famílias ao longo deste período de isolamento social.

A avaliação em educação pré-escolar é uma avaliação para a aprendizagem e não da aprendizagem, Sendo assim, uma avaliação formativa e “formador”, pois esta permite desenvolver uma construção participativa, não só da formação das crianças, mas também do educador e de outros intervenientes no processo educativo (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 16).

Neste sentido, o processo de avaliação em pré-escolar torna-se fundamental, sendo aliada também à compreensão do nível de desenvolvimento das crianças. Como afirma Leavers (2003, p. 14) cit. por Portugal (2010, p. 20), “quando queremos saber como cada criança está num contexto, primeiro temos que explorar o grau em que as crianças se sentem à vontade, agem espontaneamente, mostram vitalidade e autoconfiança.”.

Assim, em pré-escolar, a avaliação divide-se em duas dimensões: o bem-estar emocional e a implicação. O bem-estar emocional é constituído por diversos indicadores, sendo eles a abertura e recetividade, a flexibilidade, a autoconfiança e auto-estima, a assertividade, a vitalidade, a tranquilidade, a alegria e a ligação consigo próprio. Os níveis de bem-estar emocional distinguem-se por: 1) Muito baixo; 2) Baixo; 3) Médio/Neutro ou flutuante; 4) Alto; 5) Muito alto. (Portugal, 2010, p. 21-23).

No que concerne à implicação, os seus indicadores são a concentração, a energia, a complexidade e criatividade, a expressão facial e postura, a persistência. Os seus níveis, tal como no bem-estar, são 1) Muito baixo – ausência de atividade; 2) Baixo – atividade esporádica ou frequentemente interrompida; 3) Médio – atividade mais ou menos continuada ou atividade sem grande intensidade; 4) Alto – atividade com momentos intensos; 5) Muito alto – atividade intensa e continuada. (Portugal, 2010, p. 27-29).

Ao longo deste semestre em isolamento social, refletimos sobre propostas que fossem possíveis de realizar em casa, decidimos avançar e estas foram introduzidas.

Contudo, é importante salientar que no nosso caso, estando num contexto de Educação @ Distância, se torna difícil avaliar tendo em conta estes fatores. Neste sentido, o facto de não termos muitos feedbacks também faz com que a nossa avaliação não seja tão completa como gostaríamos. É importante salientar que os feedbacks que recebemos dizem respeito ao produto, e para um educador de infância era fundamental termos conseguido acompanhar o processo. Como não tivemos oportunidade de acompanhar este processo, a avaliação acaba por não ser totalmente fidedigna.

No entanto, é importante referir a valorização que demos à relação entre escola-família, o que muitas das vezes foi ajudando para podermos ter alguns feedbacks para poder avaliar e refletir. Como refere Lino (2013, p. 118),

É importante que as crianças, os professores e as famílias percebam a riqueza e a vantagem da colaboração para a construção e para o desenvolvimento individual e do grupo (crianças e adultos). (...) O diálogo e as trocas são elementos fundamentais na construção de uma escola que sustenta nas interações, colaboração e comunicação.

Avaliação do feedback da proposta – “*Os meus sapatos favoritos*”

Questão de avaliação: - As crianças identificam os seus sapatos favoritos?
Interpretação
Segundo o registo das famílias, a criança A conseguiu identificar os seus sapatos favoritos, de acordo com a intencionalidade: promover o sentido de pertença. A criança conseguiu também justificar a sua escolha: “ <i>Eu gosto mais das botas de borracha porque posso ir correr para a terra, andar nas ervas e na água. Com elas fico sempre quentinho.</i> ” (Criança A).

Implicações Pedagógicas: Através do feedback desta família relativamente ao desafio dos sapatos favoritos, podemos concluir que a criança A teve a capacidade de identificar os seus sapatos favoritos, justificando essa escolha. Assim, percebemos que a criança desenvolveu também o sentido de pertença, pois foi escolher uns sapatos que eram seus, e a capacidade de fazer escolhas, ao eleger o favorito.

Avaliação do feedback da proposta – “Sou o melhor ajudante que a minha mãe pode ter!”

Questão de avaliação: - As crianças colaboram com as mães nas tarefas diárias?
Interpretação
Segundo o registo das famílias, a criança B colaborou com a mãe nas tarefas da casa (fez a cama, colocou a loiça na máquina), tendo em conta a intencionalidade: promover a entreaajuda. A criança e a sua mãe preencheram o cartão em que teriam de pintar os corações por cada tarefa que era realizada em colaboração. “O rapaz das mil e uma tarefas... Estender a roupa, fazer a cama, pôr a mesa, levantar a mesa, limpar a louça...! O melhor ajudante que se pode ter!! 🍌 Missão cumprida com sucesso!” (Mãe da criança B).
Implicações Pedagógicas: Através do feedback desta família relativamente a um dos desafios do Dia da Mãe, é possível perceber que a criança colaborou com a mãe durante o dia, ajudando-a nas diversas tarefas, o que denota o facto de a criança perceber que também é parte integrante da família e que pode colaborar nas tarefas diárias, tendo em conta que depois teria um cartão como sendo o melhor ajudante que a mãe poderia ter.

Avaliação do feedback da proposta – “Surpresa, Mãe!”

Questão de avaliação: - As crianças realizam os biscoitos que sugerimos (ou outros)?
Interpretação
Segundo o registo das famílias, a criança B realizou os biscoitos que sugerimos, de acordo com a intencionalidade: Desenvolver a motricidade fina e grossa; desenvolver o conceito de medida (contável e não contável). “SURPRESA MÃE! FELIZ DIA DA MÃE! É verdade que não há Mãe como a nossa. Mas filhos como os nossos ... 🍌 Surpreenderam-me 😊 com biscoitos de canela e pepitas de chocolate! Uma verdadeira delícia!! 🍌🍌🍌🍌🍌🍌 🍌” (Mãe da criança B).
Implicações Pedagógicas: Através do feedback desta família no que diz respeito à surpresa do Dia da Mãe, foi notório o envolvimento da criança na confeção dos biscoitos para poder surpreender a mãe. Um gesto simples que vai mais além e estreita relações e laços afetivos entre mãe e filho.

Avaliação do feedback da proposta – “O meu brinquedo favorito!”

Questão de avaliação: - As crianças identificam e descrevem o seu brinquedo favorito?
Interpretação
Segundo o registo das famílias, a criança C conseguiu identificar o seu brinquedo favorito e atribui-lhe um nome, de acordo com a intencionalidade: promover o sentido de pertença e promover a autonomia. ““Olá! Esta é a raposinha e é o brinquedo preferido da criança C!” (Mãe da criança C).
Implicações Pedagógicas: Através do feedback desta família relativamente ao desafio do brinquedo favorito, podemos concluir que a criança C teve a capacidade de identificar o seu brinquedo favorito e atribuir-lhe um nome. Assim, percebemos que a criança desenvolveu o sentido de pertença, pois foi eleger um dos seus brinquedos como o favorito e ainda lhe atribuiu um nome.

Referências bibliográficas:

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma praxis de participação* (pp. 109-140). Porto: Porto Editora.

Portugal, G., & Leavers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto Editora.
Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

ANEXO XVI – ANÁLISE VÍDEO 1: A MONTESSORI TODDLE MORNING

Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=xI1ShY-zKus&t=29s>

O vídeo “A Montessori Toddle Morning” apresenta o ambiente educativo e as rotinas diárias das crianças que frequentam a instituição Dundas Valley Montessori School, situada em Dundas, Canadá.

Após a observação do vídeo, posso refletir que as crianças desenvolvem a sua autonomia e que participam ativamente em todas as atividades que são do seu quotidiano.

Essas atividades consistem em diversas tarefas, tais como limpar a sala de atividades, cozinhas/preparar as refeições, por a mesa, lavar a louça, fazerem a sua higiene pessoal, entre outras que sejam do seu cotidiano. Estes exercícios que para nós são simples e fazem parte do nosso dia-a-dia, são exercícios muito importantes para as crianças, pois desenvolvem a sua vida prática e promovem a sua autonomia (Cruz & Cruz, 2019, p. 108).

Para além disso, ao analisar o vídeo, posso refletir que o contexto educativo é rico em materiais e objetos idênticos ao contexto real dos adultos, assim, é notória que a criança é vista como um ser competente e como um cidadão que pertence a uma sociedade. Contudo, o espaço é composto por móveis diversificados, tais como bancadas, mesas, cadeiras, móveis de arrumação que estão ao nível das crianças, permitindo que as mesmas tenham fácil acesso aos materiais. Criando assim, um ambiente rico de aprendizagens, onde as crianças se identificam e se sentem livres para aprender, socializar, organizar e onde desenvolvem a sua responsabilidade pelos seus pertences e pelos seus atos, bem como o desenvolvimento da sua autonomia nos diferentes momentos da rotina diária (Cruz & Cruz, 2019, p. 104).

Após a minha observação do vídeo, é muito importante refletir sobre o papel dos adultos presentes na sala, que observam atentamente as crianças e que auxiliam as mesmas apenas quando é necessário, para além disso apoiam as crianças a realizarem as diferentes tarefas e a brincarem com os materiais que estão ao seu alcance.

Em suma, é muito importante que o adulto promova ambientes educativos que permitam o desenvolvimento da autonomia e de aprendizagens lúdicas que promovam a disciplina e a curiosidade das crianças.

Bibliografia:

Cruz, V. E., & Cruz, G. T. (2019). O método Montessori e a construção da autonomia da criança na educação infantil. *Caderno Intersaberes*, 8(15), 95-116. Consultado em 21 abr. 2020. Disponível em <https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/intersaberes/article/view/1261/1003>
Dundas Valley MONTessori School, Consultado em 21 abr. 2020. Disponível em <https://www.dvms.ca>

ANEXO XVII – REFLEXÃO CONJUNTA PERÍODO DE OBSERVAÇÃO EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Reflexão Relativa ao Período de Observação e Recolha de Dados

A presente reflexão surge no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica – Jardim de Infância II, estando a ser realizada no Jardim de Infância de Marrazes I, e tem como objetivo refletir acerca do período de observação, relativo a três semanas iniciais de prática.

Após as três semanas de observação e recolha de dados, refletimos sobre as aprendizagens adquiridas nos momentos vivenciados e observados por parte das crianças e em partilhas com as mesmas. Inicialmente começámos por observar todo o funcionamento e logística do grupo de crianças, bem como os comportamentos e interações. Desta forma, passaremos a refletir sobre o processo de observação, que consiste em observar atentamente as crianças, interagindo com as mesmas de forma a adquirirmos informações sobre as suas competências e aprendizagens, bem como os interesses que estas demonstram. Como afirma Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 13),

Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo. Anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão.

A sala B do Jardim de Infância de Marrazes I é constituída por um grupo heterogéneo de 25 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, sendo que uma criança ainda tem 2 anos. Esta sala está constituída por diversas áreas, nomeadamente a área do tapete, área de explorações, área da casinha, área dos jogos com mesas, apresentando uma estante com diversos livros, painéis para afixação de trabalhos realizados pelas crianças, mapa dos aniversários, presenças, dia, mês e ano, ... Através destas duas semanas de observação foi-nos possível perceber o envolvimento das crianças nos diversos espaços da sala, a forma como interagiam uns com os outros, e a participação e empenho nos trabalhos propostos pela educadora. Foi possível perceber que algumas crianças mais novas ainda se encontram a adaptar-se à sala e ao funcionamento da mesma, e as crianças mais velhas já mostram uma postura de perceber bem o funcionamento, o que também se torna visível nos trabalhos que produzem.

Contudo, torna-se fundamental dar espaço e tempo às crianças para que esta desenvolva a sua autonomia, bem como a oportunidade de falhar para que possa voltar a tentar, e esse erro seja aceite como uma aprendizagem, visto que as crianças são sujeitos ativos da sua aprendizagem.

Nos momentos de reunião, podemos refletir acerca da preocupação que a educadora tem pelos interesses das crianças e da liberdade que dá a estas para em grupo chegarem a um consenso. Por exemplo, quando existem duas ideias para a elaboração de alguma atividade, a educadora propõe ao grupo votações, estratégia que foi visível aquando um momento de diálogo acerca do autocarro dos aniversários, onde a votação foi entre a cor vermelho e amarelo. Nesta votação, estavam as duas cores (nos copos de tinta), e cada criança foi de cada vez colocar um bloco à frente da cor que preferia. Depois de todos votarem, o responsável do dia fez a contagem dos votos.

Neste momento podemos refletir acerca da liberdade que cada criança tem acerca da sua escolha e a importância de respeitar a escolha dos outros e o resultado da maioria, aprendendo assim a viver em comunidade. Para além disso é notória a integração das diferentes áreas promotoras de competências.

Neste sentido, como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 11),

Observar e envolver-se no brincar das crianças, sem interferir nas suas iniciativas, permite ao/a educador/a conhecer melhor os seus interesses, encorajar e colocar desafios às suas explorações e descobertas. Esta observação possibilita-lhe ainda planear propostas que partindo dos interesses das crianças, os alarguem e aprofundem. Deste modo, a curiosidade e desejo de aprender da criança vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade, em que várias atividades se interligam com uma finalidade comum, através de projetos de aprendizagem progressivamente mais complexos.

O processo de observação torna-se fundamental, fazendo a ponte para a etapa seguinte: a planificação. É ao observar que conseguimos perceber perante que grupo estamos, as suas potencialidades e características que nos permitem perceber o tipo de propostas que se adequam ao mesmo. Neste sentido, mesmo tendo sido pouco tempo de observação, acreditamos que foram dias em que estivemos atentas às crianças, de modo a perceber como poderemos trabalhar com as mesmas e em sintonia com a educadora.

Bibliografia:

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

ANEXO XVIII – REFLEXÃO INDIVIDUAL 11.ª SEMANA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Reflexão Semanal 2 de dezembro de 2020

A décima primeira semana da Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância II, foi uma semana diferente do habitual. Devido ao feriado do dia 1 de dezembro e à tolerância de ponto, só tivemos Prática Pedagógica na quarta-feira, dia 2 de dezembro. Neste sentido, a minha intervenção consistiu apenas num dia.

Inicialmente, o dia começou com o momento de expressão motora, em que as crianças foram convidadas a procurar garrafas de plástico verdes, algumas destas garrafas foram levadas pelas crianças.

Após o momento de expressão motora e do lanche de manhã, reuni com as crianças em grande grupo e conversei com as mesmas sobre o que poderíamos fazer com as garrafas e as mesmas responderam que podíamos criar um pinheiro e este ser a árvore de Natal da sala. Para além disso, as crianças sugeriram que as pinhas recolhidas durante a visita à mata na semana anterior fossem decoradas com purpurinas de diferentes cores e que passassem a ser as “bolas” para decorar o pinheiro. Neste sentido, considero que é muito importante que as crianças sejam agentes ativos de aprendizagem e que sejam as próprias a tomar decisões de como esta, permitindo assim, que desenvolvam a sua autonomia e consciência de si próprios como aprendentes. Como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 37),

A construção da autonomia não passa apenas pela participação na organização social do grupo, mas está também presente no desenvolvimento do processo de aprendizagem, em que as crianças escolhem o que querem fazer, fazem propostas e colaboram nas propostas do/a educador/a e das outras crianças, cooperam na elaboração de projetos comuns, sendo assim envolvidas no planeamento e na avaliação da aprendizagem.

Assim, e após vivenciar a minha intervenção neste momento considero que foi muito importante dar voz às crianças e que para além disso, as crianças demonstraram-se empenhadas no momento de decoração das pinhas e que esta proposta educativa estimulou a motricidade fina das crianças.



Decoração das pinhas com cola branca e purpurinas

Contudo, considero que poderia ter dado oportunidade às crianças de decorarem as pinhas de uma forma diferente e mais fácil, visto que a técnica de cola branca e colocar as purpurinas com os dedos, não é propriamente fácil. Para além disso, deveria ter dado oportunidade de as crianças escolherem outra decoração natalícia e não todas a fazerem o mesmo.

Assim, posso concluir que esta proposta educativa para além de ter sido do interesse das crianças, deveria ter sido diversificada com outros materiais, em que cada criança poderia escolher o que pretendia realizar. Em suma, apesar de ter sido apenas um dia de intervenção, este não deixou de ser significante e promotor de novas aprendizagens para mim, como futura educadora.

Referências bibliográficas:

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

ANEXO XIX – REFLEXÃO INDIVIDUAL 1.^a E 2.^a SEMANAS EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Reflexão Semanal 21 a 23 e 28 a 30 de setembro de 2020

No dia vinte e um de setembro de dois mil e vinte, deu-se início à Prática Pedagógica em Educação Pré-Escolar – Jardim de Infância II, esta iniciou-se com uma reunião sobre o seu funcionamento e informações sobre as instituições onde a ação educativa se iria realizar. Esta por sua vez é a última Prática Educativa Supervisionada que será realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Assim, tendo em conta que esta será a última prática, será realizada numa instituição educativa de rede pública. Desta forma, a minha Prática Educativa Supervisionada será realizada no Jardim de Infância de Marrazes N.º I, que pertence ao Agrupamento de Escolas de Marrazes.

Durante e após a reunião senti um misto de emoções perante todos os novos desafios que irei enfrentar ao longo semestre. Primeiramente senti muito receio, pois para além de ser a minha primeira vez a realizar uma Prática Pedagógica em rede pública, estamos também perante um novo desafio, em que enfrentamos

a pandemia Covid-19, que nos traz várias mudanças e cuidados redobrados. Contudo, senti muita alegria e ansiedade em começar esta prática, pois ao fim de tantos meses em contexto de Educação @ Distância, voltamos finalmente a exercer e a ter contacto com as crianças. Assim, trago bastante esperança e coragem para aprender e crescer com toda esta prática.

Nos restantes dias da primeira semana, em conjunto com a minha colega de prática, realizamos algumas pesquisas na Internet sobre o Agrupamento de Escolas de Marrazes e sobre o Jardim de Infância de Marrazes N.º I, como também fomos conhecer o meio em que a instituição se encontra. Neste sentido, considero que foi muito importante fazer esta primeira pesquisa para conhecermos em que consiste o agrupamento de escolas.

No que concerne às minhas ações educativas, estas serão desenvolvidas com o grupo de crianças da sala B, do Jardim de Infância de Marrazes N.º I. O grupo de crianças é composto por vinte e cinco crianças com idades compreendidas entre os dois e cinco anos.

Para além disso, no grupo de crianças é notória a diversidade cultural, língua materna e religião das mesmas, o que me leva a refletir sobre a importância de uma educação inclusiva, pois esta permite às crianças adquirirem diversas aprendizagens riquíssimas e importantes como cidadãos de uma sociedade integradora. Como afirma Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 10), “todas as crianças, independentemente da sua nacionalidade, língua materna, cultural, religião, etnia (...) participam na vida do grupo, sendo a diversidade encarada como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de cada criança”.

Por sua vez, a segunda semana, foi marcada pelo regresso ao contacto com as crianças. Para além de saber que irei estar perante grandes novos desafios, senti uma enorme alegria por finalmente voltar ao contexto de prática presencial. Nesta primeira semana na instituição, a alegria e coragem permaneceu, pois fui muito bem recebida por todos os adultos presentes na instituição e pelo grupo de crianças.

Para além de ser bem recebida, a educadora cooperante, Lucília Rodrigues, permitiu-me interagir e participar ativamente nos diversos momentos com o grupo de crianças, realizando assim uma observação participante. Assim, esta primeira semana na instituição, permitiu-me não só conhecer o grupo de crianças e o funcionamento das suas rotinas diárias, como também a interagir e a estabelecer relações com as crianças, que são muito importantes para as minhas ações educativas. Como afirma Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 8)

As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento.

Em suma, posso refletir que estas duas semanas foram muito importantes para mim, sentindo-me assim muito agradecida por todos os momentos vivenciados na instituição. Para além disso, foram o início de um novo percurso, do qual espero adquirir novas aprendizagens que me permitam desenvolver e melhorar como futura educadora.

Bibliografia:

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

ANEXO XX – REFLEXÃO INDIVIDUAL 5.ª SEMANA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Reflexão Semanal 19 a 21 de outubro de 2020

Na quinta semana em contexto de Jardim de Infância II da Prática Pedagógica, foi realizada a minha primeira intervenção individual deste semestre. Para além disso, em todo o meu percurso escolar, esta foi a minha primeira semana a intervir presencialmente em Jardim de Infância. Primeiramente sentia-me nervosa para esta minha primeira intervenção e com muito receio de não conseguir interagir e comandar o grupo de crianças.

No decorrer dos três dias, estes foram cheios de desafios e aprendizagens, das quais a ajuda da educadora cooperante, da minha colega Marta e da auxiliar foram fundamentais para enfrentar estes desafios.

Na minha opinião um dos desafios que tive mais dificuldade em enfrentar foi conseguir, estar atenta a todo o grupo quando estava a realizar alguma proposta individual com uma criança ou propostas em pequenos grupos. Para além de tentar escolher sempre uma posição que me permitisse ter um bom ângulo de visão para todas as crianças, nem sempre foi possível e por vezes estava tão concentrada em trabalhar com as crianças que tinha comigo, que não reparava no que estava a acontecer à minha volta.

Assim, considero que esta foi uma grande dificuldade que tive ao longo dos três dias de intervenção, mas a qual percebi que nas intervenções futuras devo estar mais atenta e tentar corrigir esta dificuldade, escolhendo sempre uma posição estratégica para ter visibilidade para todas as crianças do grupo e para além disso, tenho de estar mais atenta e observadora para as situações e comportamentos que as crianças vão tendo nos momentos de brincadeira livre.

Para além desta dificuldade, considero de grande importância refletir sobre as propostas educativas que tiveram como principal área de conteúdo a Área de Expressão e Comunicação, principalmente o Domínio da Educação Artística. Pois, estas propostas educativas, foram potenciadoras de uma vasta exploração de diferentes materiais expressivos.

Contudo, considero que para além de ter disponibilizado diferentes materiais às crianças, deveria ter permitido que as mesmas criassem os diferentes animais (ouriços, esquilos e pássaros) e as diferentes frutas (uvas, noz, avelã e amêndoa) como quisessem, permitindo assim que as crianças desenvolvessem a sua imaginação e criatividade. Como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 49),

As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as duas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos (papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis como pastel seco, carvão, etc, barro, plasticina e outros materiais moldáveis; etc.)

Após a minha intervenção desta semana, concluo em modo geral, que esta correu bem, tendo tido algumas diversidades e alterações relativamente à planificação e ajustando a minha intervenção com as crianças ao longo do decorrer dos dias. Desta forma, considero que para além de implementar o que tinha planificado é muito importante escutar as crianças e intervir tendo em conta os seus interesses e necessidades, criando situações em que as crianças possam partilhar as suas ideias de como realizar as propostas ou mesmo o que fazer. Segundo Fialho (2007, p.6),

O papel do educador é criar situações significantes em que as crianças possam manifestar as suas ideias e discuti-las com os outros, confrontá-las com a informação disponível e a evidência experimental (...). O educador, tem de ajudar as crianças a tornar explícita as suas ideias, através do questionamento, da observação das suas ações, dos seus desenhos, das conversas com os seus pares.

Em suma, considero que esta foi uma semana rica em aprendizagens e desafios, os quais me permitem refletir e reconhecer onde tenho de melhorar nas minhas futuras intervenções.

Bibliografia:

Fialho, I. (2007). O Pensamento de Rómulo de Carvalho. Contributos para uma Didática das Ciências no Jardim-de-Infância.

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

ANEXO XXI – PLANIFICAÇÃO 9.ª SEMANA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Planificação – 9.ª Semana de 16 a 18 de novembro de 2020

Contextualização:

A presente planificação é relativa à 9.ª semana da Prática Pedagógica e surge no seguimento do projeto de sala – criação de uma floresta dentro da sala.

Neste sentido, as crianças irão dar continuação à criação de árvores para a floresta na sala. Por sua vez, esta semana as crianças começaram por explorar as árvores existentes nas florestas que temos em Portugal, através de folhas e pesquisas em enciclopédias para crianças, comparando as folhas levadas pela mestranda com as fotografias e imagens nas enciclopédias. Por sua vez, será criada um herbário em que as crianças ao longo das semanas irão colocar toda a informação sobre as florestas que encontram. Porém esta semana, será construída uma árvore diferente, sendo esta de parede, e arbustos para dar vida à floresta na sala.

Para além disso, os momentos da história também serão diversificados com novos recursos e locais de conto. Neste sentido, um dos momentos da história será realizado no exterior. Pois o espaço exterior, não deve ser visto apenas para a brincadeira livre, mas também um potenciador de diversas propostas que são realizadas no interior da sala. Assim, pela primeira vez, o grupo irá disfrutar o momento da história no relvado da instituição. Este por sua vez, é um espaço acolhedor e potenciador para promover a imaginação. Segundo Hanscom (2018, p. 100), “O exterior oferece um potencial ilimitado às crianças. Torna-se um local onde podem relaxar a mente, inspirar-se, mergulhar fundo num mundo de imaginação”.

Neste sentido, para além dos momentos de brincadeira livre, sempre que possível, as crianças irão realizar as propostas planificadas no exterior.

Rotinas							
Jardim de Infância de Marrazes N. °1 – Sala B							
Número de crianças: 25 crianças na faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;							
Educadora de Infância: Lucília Rodrigues; Auxiliar de Ação Educativa: Beatriz							
Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes; Mestranda Observadora: Marta Monteiro							
Nota: As auxiliares têm horário rotativo (duas semanas em cada sala)							
Momento	Tempo/Duração	Áreas de Conteúdo		Descrição das propostas/atividades	Espaço da instituição	Recursos Materiais	Avaliação
		Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover				
		Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do Mundo.					

Acolhimento	09h00m – 09h30m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a comunicação oral; - Desenvolver a concentração; - Promover o sentido de pertença 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a autonomia; - Demonstrar capacidade de iniciativa e responsabilidade; - Usar a linguagem oral para se expressar com clareza; - Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; - Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual, compreendendo influência que tem na sua vida. 	<ul style="list-style-type: none"> - O primeiro momento da manhã começa com o acolhimento feito às crianças. Desta forma, quando chegamos de manhã à sala, algumas crianças já se encontram na mesma, por norma a assistirem a desenhos animados. - Depois saudamos as crianças e os adultos que nela se encontram com um alegre bom dia. - Após a nossa chegada, as crianças retornam à calma, quando convidadas a sentarem-se na sua almofada enquanto aguardamos pelas crianças que ainda não chegaram, a mestranda interveniente vai conversando calmamente com as crianças. 	Sala B		<p>O que avalia: Autonomia</p> <p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito (neste caso, sala B).</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/ vídeos.</p>
Reunião de Partilha	09h30m – 10h15m			<ul style="list-style-type: none"> - Após o acolhimento feito a todas as crianças, sentamo-nos com elas no tapete e cantamos a música do Bom Dia (anexo 1). Nota: Nas segundas-feiras as crianças são motivadas a contar algum acontecimento do fim de semana. - Depois será escolhido o responsável do dia, seguindo a ordem que está na tabela. Este por sua vez, irá marcar as presenças na tabela “Quem veio à escola?”. Depois irá fazer todas as alterações necessárias na tabela do “Calendário” e nas imagens dos meninos. - Assim que o responsável do dia terminar de as alterações, o grupo de crianças irá partilhar as suas novidades, um de cada vez. - Neste momento, apelamos a que as crianças respeitem a vez de cada um, de modo a todos se poderem ouvir. 	Sala B	<ul style="list-style-type: none"> - Computador - Almofadas individuais 	

Higiene e Lanche da manhã	10h15m – 10h45m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia; - Promover hábitos de higiene pessoal; - Promover o respeito pelos outros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Verbalizar as necessidades relacionadas com o seu bem-estar físico; - Desenvolver a independência nas tarefas indispensáveis do dia-a-dia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Depois da reunião de partilha, as crianças irão à casa de banho ordenadamente, onde fazem a sua higiene. - Neste momento, iremos manter a ordem da sala e ajudar as crianças na sua higiene. - Para além disso, questionaremos às crianças quem quer beber leite no lanche da manhã. - Após todas as crianças fazerem a sua higiene, iremos distribuir o lanche a cada criança, e bolachas. 	Casa de Banho e Sala B	- Leite e bolachas
Proposta Educativa	10h45m – 11h30m	<u>Ver tabela 2 (2.ª feira), tabela 3 (3.ª feira) e tabela 4 (4.ª feira)</u>				
Higiene e Almoço	11h45m – 13h30m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia; - Promover hábitos de higiene pessoal; 	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer momentos de respeito pelos outros. - Desenvolver a independência nas tarefas indispensáveis do dia-a-dia. 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças são convidadas a ir duas de cada vez à casa de banho para realizar a sua higiene pessoal, e se dirigirem ordeiramente ao refeitório - No refeitório, cada criança tem o seu lugar marcado. Neste sentido, as crianças dirigem-se ao seu lugar e começam a refeição. Por vezes, e quando necessário, as crianças são auxiliadas por um adulto no momento da refeição. - Quando terminam de almoçar, as crianças vão para a sala ou para o exterior em brincadeira livre. <p>Nota: A hora de almoço das crianças varia de semana para semana, sendo feita de forma rotativa com a sala A. Havendo assim dois horários: 11h45m – 13h30m e 12h00m – 13h30m. No segundo horário e tendo em conta que as crianças vão almoçar mais tarde, estas ficam alguns minutos na sala com a auxiliar de ação educativa.</p>	Casa de Banho e Refeitório; Sala B ou Exterior	

Proposta Educativa e Hora da história	13h30m – 15h10m	<u>Ver tabela 2 (2.ª feira), tabela 3 (3.ª feira) e tabela 4 (4.ª feira)</u>					
Higiene e Lanche	15h10m – 15h30m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a autonomia; - Promover hábitos de higiene pessoal; 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a independência nas tarefas indispensáveis do dia-a-dia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aquando a conclusão das propostas educativas, as crianças brincam livremente nos espaços da sala ou exterior (consoante as condições meteorológicas). - De seguida, as crianças dirigem-se ordeiramente para a casa de banho onde realizam a sua higiene pessoal, de modo a poderem regressar à sala e sentar-se. As crianças que ficam para prolongamento são auxiliadas pelos adultos na hora do lanche (no momento da distribuição das lancheiras e distribuição do respetivo lanche de cada criança, que é trazido de casa). As restantes crianças (que não ficam para prolongamento) aguardam no tapete a brincar até que o adulto responsável as vá buscar. 	Casa de Banho e Sala B	- Lancheira de cada criança	

Proposta Educativa – 16 de novembro de 2020 (2.ª feira)							
Jardim de Infância de Marrazes N. °1 – Sala B							
Número de crianças: 25 crianças na faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;							
Educadora de Infância: Lucília Rodrigues; Auxiliar de Ação Educativa: Beatriz							
Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes; Mestranda Observadora: Marta Monteiro							
Nota: As auxiliares têm horário rotativo (duas semanas em cada sala)							
Momento	Tempo/Duração	Áreas de Conteúdo		Descrição das propostas/atividades	Espaço da instituição	Recursos Materiais	Avaliação
		Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Domínio da Educação Artística; Conhecimento do Mundo.					

		Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover				
Proposta Educativa	11h45m – 11h30m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de partilha entre as crianças; - Promover a autonomia; - Promover o sentido de pertença. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar diversos materiais; - Desenvolver a motricidade fina; - Expressar as suas emoções e sentimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Após o lanche da manhã, as crianças são surpreendidas com o aparecimento da caixa mágica ao mesmo tempo que a mestranda começa a cantar a canção da caixa (anexo 2), estimulando a que as crianças participem. - Posteriormente à canção, a mestranda retira da caixa diversas folhas de árvores diferentes e questiona as crianças se sabem o nome das árvores a que corresponde cada folha. - Depois da conversa, as crianças são desafiadas a fazer o contorno das folhas e a cortar/picotar as mesmas para a realização de uma nova árvore na sala, tendo em conta as ideias das crianças. - Por sua vez, esta proposta será realizada em pequenos grupos. Estando as restantes crianças em brincadeira livre, pelos espaços da sala ou exterior (consoante as condições meteorológicas). 	Sala B e Exterior	<ul style="list-style-type: none"> - Caixa mágica; - Diversas folhas de árvores. 	<p>O que avalia: Autonomia; Motricidade fina.</p> <p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito (neste caso, sala B).</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/vídeos.</p>
Hora da História e Proposta Educativa	13h30m – 15h00m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de fruição nas crianças; - Desenvolver a concentração; - Promover a participação ativa das crianças; - Promover o sentido de responsabilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular a imaginação; - Usar a linguagem oral para se expressar com clareza; - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ao reunir no espaço do tapete depois de almoço, a mestranda sugere às crianças a dirigirem-se em comboio até ao relvado da instituição, sugerindo a que as crianças se sentem para ouvirem a história. - Assim, inicia a canção da história (anexo 3), seguida do conto do capítulo <i>Árvores</i> do livro <i>O Bando do Bosque</i> de Renata Piqtowska. - No terminar deste momento, a mestranda canta com as crianças a canção que encerra o momento da história (anexo 4). - Após a história, surge o reconto da mesma com uma conversa em grupo. - De seguida, as crianças regressão à sala e concluem a exposição da árvore Castanheiro que ficou pendente na semana anterior. 	Sala B		

				- Posteriormente a este momento as crianças irão brincar livremente no exterior ou na sala (consoante as condições meteorológicas).			
--	--	--	--	--	--	--	--

Proposta Educativa – 17 de novembro de 2020 (3.ª feira)							
Jardim de Infância de Marrazes N.º1 – Sala B							
Número de crianças: 25 crianças na faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;							
Educativa de Infância: Lucília Rodrigues; Auxiliar de Ação Educativa: Beatriz							
Mestradas Intervinentes: Adriana Antunes; Mestrada Observadora: Marta Monteiro							
Nota: As auxiliares têm horário rotativo (duas semanas em cada sala)							
Momento	Tempo/Duração	Áreas de Conteúdo		Descrição das propostas/atividades	Espaço da instituição	Recursos Materiais	Avaliação
		Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover				
Proposta Educativa e Brincadeira Livre	1h45m – 1h30m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a curiosidade; - Promover a capacidade de pesquisa; - Estimular a participação das crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar capacidade de iniciativa e responsabilidade; - Desenvolver a capacidade de trabalhar em grupo; - Capacidade de reconhecer folhas e árvores. 	<p>- O dia inicia-se com o aparecimento da caixa mágica. Neste sentido, segue-se o momento da canção da caixa (anexo 2), estimulando a que as crianças colaborem.</p> <p>- No fim de cantarem a canção, a mestrada retira dentro da caixa uma enciclopédia <i>A Minha Primeira Biblioteca – Flores e Árvores</i>. - Depois a este momento a mestrada conversa com as crianças sobre o que é uma enciclopédia e desafia as crianças mais velhas a procurarem na enciclopédia as folhas exploradas no dia anterior.</p> <p>- Enquanto as crianças mais velhas procuram na enciclopédia as árvores a que correspondem as floras exploradas, as restantes crianças estarão em brincadeira livre no exterior. (tendo em conta as questões meteorológicas).</p>	Sala B e Exterior	<ul style="list-style-type: none"> - Caixa mágica; - Folhas; - Enciclopédia <i>A Minha Primeira Biblioteca – Flores e Árvores</i>. 	<p>O que avalia: Capacidade de pesquisa; Concentração.</p> <p>Quem avalia: Mestradas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito (neste caso, sala B).</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/vídeos</p>

Hora da História e Proposta Educativa	13h30m – 15h00m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de partilha entre as crianças; - Desenvolver a concentração; - Promover a comunicação oral; 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral para se expressar com clareza; - Colaborar para a criação do projeto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Depois do almoço, as crianças são convidadas a sentarem-se calmamente na zona do tapete. - Inicia-se a canção da história, seguida da exploração e leitura da história <i>O Grufalão</i> de Julia Donaldson, através de um teatro de sombras. - Posteriormente à exploração da história, as crianças são desafiadas a criar um herbário, por fases e por grupos sobre a floresta com a informação recolhida e apresentação da mesma ao restante grupo de crianças. - Brincadeira livre. 	Sala B	<ul style="list-style-type: none"> - Almofadas das crianças; - O <i>Grufalão</i> de Julia Donaldson 	<p>O que avalia: Concentração. Comunicação Oral;</p> <p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito (neste caso, sala B).</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/vídeos</p>
---------------------------------------	-----------------	---	--	--	--------	---	---

Proposta Educativa – 18 de novembro de 2020 (4.ª feira)							
Jardim de Infância de Marrazes N. 1 – Sala B							
Número de crianças: 25 crianças na faixa etária compreendida entre os 3 e 5 anos;							
Educadora de Infância: Lucília Rodrigues; Auxiliar de Ação Educativa: Beatriz							
Mestrandas Intervenientes: Adriana Antunes; Mestranda Observadora: Marta Monteiro							
Nota: As auxiliares têm horário rotativo (duas semanas em cada sala)							
Momento	Tempo/Duração	Áreas de Conteúdo		Descrição das propostas/atividades	Espaço da instituição	Recursos Materiais	Avaliação
		Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover				
		Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Domínio da Educação Artística; Domínio da Matemática; Conhecimento do Mundo.					

Ginástica e Proposta Educativa	10h45m – 11h30m	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a comunicação oral; - Desenvolver capacidades motoras; - Promover a autonomia; - Desenvolver a criatividade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar capacidade de iniciativa e responsabilidade; - Desenvolver motricidade grossa; - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; 	<p>- Momento da ginástica: primeiramente a mestranda começa por sugerir às crianças fazer o aquecimento dentro da sala e fazendo a marcha as crianças dirigem-se para o exterior. - Quando chegam ao exterior a mestranda explica o percurso que irão realizar. - Neste sentido, as crianças passaram a executar o percurso exposto.</p> <p>Nota: O momento da ginástica poderá ser realizado no exterior ou na sala polivalente, consoante as condições meteorológicas.</p> <p>- No fim da ginástica, as crianças regressam à sala e sentam-se na zona do tapete, para se iniciar o momento de retorno à calma. - Inicia-se o momento do lanche da manhã.</p> <p>- As crianças são surpreendidas com o aparecimento da caixa mágica ao mesmo tempo que a mestranda começa a cantar a canção da caixa (anexo 2), estimulando a que as crianças participem. - No fim de cantarem a canção, a mestranda retira dentro da caixa a fotografia da filha do <i>Grufalão</i> da história explorada no dia anterior e em conversa com as crianças exploram a fotografia. - Depois deste momento, as crianças irão criar arbustos para a realização da floresta na sala, através das suas sombras.</p>	Sala B e Exterior	- Percurso motor.	<p>O que avalia: Motricidade grossa; Motricidade fina.</p> <p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito (neste caso, exterior).</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/vídeos</p>
Hora da História e Proposta Educativa	13h30m – 15h00m	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a comunicação oral; - Desenvolver a concentração; 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral para se expressar com clareza; - Desenvolver a capacidade do respeito pela sua vez. 	<p>- Depois de almoço, as crianças são convidadas a sentarem-se nos seus lugares na zona do tapete. De seguida, inicia-se o momento da canção da história (anexo 3), e o conto da mesma: <i>A Filha do Grufalão</i> de Julia Donaldson. - Posteriormente ao conto da história, é feita a exploração e reconto da mesma.</p> <p>- De seguida é feita a exposição dos arbustos realizados e da árvore de parede. - No fim, segue-se o momento de reflexão da semana e partilha de ideias para a próxima semana, em grande grupo.</p>	Sala B	<ul style="list-style-type: none"> - Almofadas das crianças; - <i>A Filha do Grufalão</i> de Julia Donaldson 	<p>O que avalia: Concentração. Comunicação Oral;</p> <p>Quem avalia: Mestrandas.</p> <p>Onde avalia: Espaço onde decorra o momento descrito.</p> <p>Como avalia: Notas de campo e registos fotográficos/vídeos</p>

Bibliografia:

Burnie D. (1993). *Enciclopédia Visual – Árvores*. Lisboa: Verbo.

Donaldson J. (2020). *A Filha do Grufalão*. Lisboa: Jacarandá Editora.

Donaldson J. (2020). *O Grufalão*. Lisboa: Jacarandá Editora.

Godinho, J. C., & Brito, M. J. (2010). *As Artes no Jardim de Infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Moreira R., & Soeiro C. (s.d). *A Minha Primeira Biblioteca – Flores e Árvores*. Portugal: Marus Editores.

Piatkmwska R. (2019). *O Bando do Bosque – Há Festa na Clareira*. Lisboa: Pingo Doce – Distribuição Alimentar, S. A.

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

Anexo 1:**Canção do “Bom dia”**

Um bom dia começa com amor,

Um bom dia começa com alegria,

O sol a brilhar, os pássaros a cantar,

Bom dia, bom dia!

Bom dia ao... (A criança responde batendo três vezes nas pernas consoante a verbalização “Bom-dia!”)

Bom dia, bom dia, olá que bom estás cá! (2x)

Bom dia!!!

Anexo 2:**Canção da caixa das surpresas**

A caixinha da surpresa,

Ninguém sabe o que ela tem.

Tão bonita fechadinha,

O que será que lá vem?

Anexo 3:**Canção da História**

Com pezinhos de veludo,

Nesta sala vou entrar,

É a hora da história, vamos todos escutar,

Todos, todos, sentadinhos, nesta sala sem falar,

Shhhhhh

Ficaremos bem quietinhos,

Para a história começar!

Com pozinhos de perlímpimpim,

A nossa história chegou ao fim!

Perlímpim

Ao fim, perlímpim

Ao fim, perlímpim

Com pozinhos de perlímpimpim pim!

ANEXO XXII – REFLEXÃO INDIVIDUAL 9.^a SEMANA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Reflexão Semanal 16 a 18 de novembro de 2020

A presente reflexão é relativa à nona semana de Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância. Esta semana foi dinamizada por mim, sendo eu a mestranda interveniente, e deu-se a continuidade da construção de uma floresta na sala.

Ao longo da semana, o espaço exterior foi o espaço escolhido para a realização de diversas propostas educativas. Para além da brincadeira livre, sempre que as condições meteorológicas permitiam, as crianças foram desafiadas por mim a ouvir a história e a lanchar na rua. No meu ponto de vista, estes momentos foram muito bem recebidos pelas crianças e ao longo da realização destas propostas educativas, pude observar nas suas expressões que estavam a gostar desta nova experiência.

Neste sentido, consegui perceber o quanto o espaço exterior pode ser potenciador de novas aprendizagens e o quanto é rico e promotor de momentos maravilhosos. Como afirma Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 27),

O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas.

Para além disso, como refere Bilton, Bento e Dias (2017, p. 153)

Se reconhecermos que o desenvolvimento humano ocorre através de diferentes experiências que influenciam a forma como a criança compreende e atua sobre o meio, torna-se premente valorizar e articular os espaços interiores e exteriores, assumindo que ambos, de acordo com as suas características, contribuem para o processo de aprendizagem e crescimento. Seguindo esta linha de pensamento, é importante que as crianças percecionem um continuum entre os espaços, compreendendo quais os comportamentos e atividades que são mais adequadas e promovidas em cada área. Apesar das diferenças entre o interior e exterior, os adultos devem ter uma atitude coerente em ambos os contextos, mostrando-se confiáveis e promotores de segurança.

No entanto, nos momentos de regresso à sala considero que devo utilizar uma estratégia diferente à qual tenho utilizado, pois as crianças quando regressam do exterior vêm muito entusiasmadas e energéticas, sendo difícil estar em grande grupo a conversar sobre as propostas educativas que serão realizadas no momento seguinte. Neste sentido, na minha próxima semana de intervenção irei tentar fazer pequenos momentos de relaxamento quando as crianças regressarem do exterior, de modo a que estas se possam acalmar e tentarem estar mais atentas às conversas em grande grupo.

No que concerne aos momentos da história, estes foram diferentes aos que têm vivenciado ao longo das semanas anteriores. Para além da história contada no espaço exterior, na terça-feira a história foi contada através de um teatro de sombras. Este por sua vez correu bem, mas considero que se futuramente realizar outro teatro de sombras, este deve ser melhorado. Pois o foco de luz não era o mais indicado e a organização e dinamização do momento da história deveria ter sido mais ajustada.

Contudo, posso refletir acerca do entusiasmo e concentração das crianças, pois fora visível a concentração e o espanto que as mesmas tiveram ao longo da história. Para além disso, considero que teria sido importante deixar as crianças verem as suas próprias sombras e experienciarem a sua sombra ao aproximarem-se e ao afastarem-se do foco de luz, pois essa experiência poderia suscitar nas crianças o interesse pelo teatro e pelas diferentes técnicas que podem ser utilizadas no mesmo, bem como para as brincadeiras do faz de conta. Segundo Silva et al. (2016, p. 53), “estes suportes e técnicas, que as crianças poderão utilizar em jogos dramáticos da sua iniciativa, podem de igual modo ser usados para criação conjunta com o apoio do educador de pequenos diálogos, histórias, etc., que, eventualmente, são escritos para serem retomados e aperfeiçoados”.

Em suma, considero que esta foi uma semana rica na implementação de novas estratégias, das quais algumas darei continuidade e noutras irei aperfeiçoar. Para além disso, irei pesquisar outras estratégias para os diferentes momentos do dia.

Neste sentido pretendo ao longo da prática melhor a minha intervenção e conseguir dinamizar e oferecer novas experiências às crianças que sejam dos seus interesses.

Bibliografia:

Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao Ar Livre*. Porto : Porto Editora.

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

ANEXO XXIII – REFLEXÃO INDIVIDUAL 13.^a SEMANA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Reflexão Semanal 14 a 16 de dezembro de 2020

Ao longo da décima terceira semana da Prática Pedagógica em Educação de Infância - Jardim de Infância II, foram realizadas diversas propostas educativas relacionadas com a época Natalícia.

Primeiramente, considero importante refletir acerca das decorações decorativas realizadas com espátulas, estas não atingiram as minhas expectativas, pois as crianças já tinham realizado decorações com espátulas e esta proposta educativa não lhes trouxe nada de novo.

Contudo, na quarta-feira, desafiei as crianças a fazerem pinturas natalícias em película aderente, com o auxílio de uma cadeira coloquei película aderente em torno da mesma, depois individualmente cada criança foi desafiada a realizar pintura natalícia nessa mesma película. Posteriormente a isto, as pinturas foram colocadas nas janelas da sala. Por sua vez, esta proposta educativa foi muito bem recebida pelo grupo de crianças, pois foi possível observar o entusiasmo das crianças ao realizarem as suas pinturas e ao verem os seus resultados expostos na janela da sala. Infelizmente a durabilidade destas pinturas foi muito curta, devido ao tempo húmido que se faz sentir, as pinturas desfizeram-se no dia seguinte. Mas mesmo assim que esta proposta educativa foi muito bem-sucedida, não só pelo entusiasmo das crianças, mas também por ter proporcionado uma nova experiência ao grupo e um momento de criatividade. Como afirma Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 49),

As crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos.



Pinturas natalícias em película aderente

Esta semana, demos também continuidade ao registo escrito do projeto A Floresta. Com o auxílio de várias fotografias tiradas ao longo das semanas anteriores, em diferentes momentos de exploração sobre as florestas, as crianças mostraram-se muito participativas em comunicarem o que já tinham aprendido sobre as mesmas e o que podiam observar nas fotografias. Para além disso, o recurso das fotografias foi tão cativador para as crianças, que as mesmas sugeriram em colocar as fotografias na parede e em levarmos mais fotografias que demonstram todo o processo que tem sido realizado ao longo do projeto. Neste sentido foi procedida a fase III - execução do projeto, em que as crianças sintetizaram a informação recolhida e contraram as ideias iniciais com as ideias atuais (Vasconcelos, et al., 2012, p. 10).

No que concerne às crianças mais velhas do grupo, foi elaborado dois jogos para estimular e desenvolver competências matemáticas e de leitura e de escrita.

Relativamente ao jogo matemático com árvores de Natal, este trouxe algumas dificuldades às crianças, pois em vez das árvores ser todas iguais e com bolas, deveriam ser árvores de cores diferentes. No momento de registo, as crianças tiveram dificuldade em contar as árvores, pois contavam as bolas que cada árvore tinha em vez de fazer correspondência com o número de árvores expostas na mesa e com a fotografia na folha de registo. Neste sentido considero que foi uma proposta educativa com uma faísca muito elevada, sendo que se tornou confusa para as crianças. Assim, futuramente tenho que pensar e refletir previamente estes acontecimentos que podem influenciar a realização da proposta educativa. Como refere Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 74),

O conhecimento por parte dos/as educadores/as da forma como decorre o processo de desenvolvimento e aprendizagem da matemática, o modo como interpretam o que a criança faz e pensa e como tentam perceber

o seu ponto de vista permite-lhes prever o que esta poderá aprender e abstrair a partir da sua experiência. Assim, poderão fazer propostas intencionais, progressivamente mais complexas, que estimulem e contextualizem essas aprendizagens. Nesse sentido, é necessário ter em conta que as conceções das crianças são não só muito diferentes das dos adultos, como constituem a melhor base sobre a qual se constroem as aprendizagens subsequentes.

Em contrapartida, o segundo jogo realizado com as palavras-chave da história Feliz Natal Lobo Mau, foi muito bem aceite não só pelas crianças mais velhas, como também suscitou o interesse de uma criança mais nova, que autonomamente quis participar e com a ajuda das crianças mais velhas conseguiu fazer a correspondência das letras com as palavras que tinha à sua disposição. Neste sentido, considero não só a importância deste jogo o reconhecimento das letras, mas também para a sua organização em palavras. Para além disso, ao longo da realização do jogo, foi-me possível observar o entusiasmo das crianças e a sua curiosidade em reconhecer e saber as letras e as palavras dispostas, bem como a ajuda no pequeno grupo. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 70),

O/a educador/a pode partilhar com as crianças as suas estratégias de leitura, por exemplo, ler o título (...) identificar os nomes, (...) apontar enquanto lê, mostrar palavras e realçar a semelhança entre elas. Estas estratégias, para além de promoverem a compreensão da funcionalidade e estrutura organizativa do texto, facilitarão também a identificação e apropriação gradual das especificidades inerentes às convenções do código escrito.



Jogo Árvores de Natal



Jogo Palavras Chave – Feliz Natal Lobo Mau

De modo a terminar a semana e para festejarmos esta época natalícia com as crianças, proporcionámos uma festa de Natal. Esta foi uma grande surpresa para as crianças, pois o momento da história foi contado na sala polivalente, com a sala escura e apenas com apenas a presença de luzes de Natal. Posteriormente a esse momento, as crianças foram convidadas a dirigirem-se à sala de atividades, onde se depararam com a sala enfeitada com decorações de Natal, com muitos balões espalhados pela sala e com música natalícia ambiente. Este momento foi muito rico e enchem-me de muita alegria e orgulho ao observar todas as crianças a divertirem-se e a brincarem livremente numa sala cheia de boa disposição e alegria. Segundo Neto (2020, pp. 43 e 48), “Brincar é, para a criança, uma atividade de exploração do seu envolvimento físico e social. (...) Quando a criança brinca e é ativa em vários cenários e contextos de ação, todas as estruturas internas do corpo estão envolvidas. (...) Brincar e ser ativo é despender energia de forma criativa, inteligente e flexível.” Assim, posso concluir que este foi sem dúvida o melhor momento da semana e do qual reflito que futuramente deve ser proporcionado mais vezes e não apenas no Natal.



Festa de Natal

Referências bibliográficas:

- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J. d., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Mel, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R. & Alves, S. (2012). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Direção-Geral da Educação (DGE).
- Neto, C. (2020). *Libertem as Crianças – A urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: Contraponto.

ANEXO XXIV – GUIÃO DE ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS DE INFÂNCIA

Tema: Brincadeira livre no espaço exterior da instituição (cimento)

Questão de investigação:

- ✓ Quais as conceções e práticas educativas das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, sobre a brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico?

Destinatários: Esta entrevista far-se-á às Educadoras de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar.

Objetivos gerais:

- ✓ Identificar as conceções das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, acerca da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico;
- ✓ Identificar as práticas ou estratégias das educadoras potenciadoras da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico;
- ✓ Refletir sobre a importância da brincadeira livre no espaço exterior.

Partes da Entrevista	Objetivos da Entrevista	Questões	Observações
<p>Parte I: Contextualização da entrevista e recolha de dados sobre a educadora entrevistada.</p>	<p>- Agradecer à educadora a sua participação e informá-la sobre o que vamos conversar naquele momento.</p> <p>- Pedir autorização para gravar e registar as suas respostas.</p> <p>- Caracterizar a educadora entrevistada (quanto ao tempo de serviço, ao tempo que está no JI).</p>	<p>- Olá! Antes de mais quero agradecer pela sua disponibilidade em responder a esta entrevista.</p> <p>- No âmbito do relatório de mestrado, gostaria de perceber quais as suas opiniões acerca dos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, especificamente no cimento.</p> <p>- Posso gravar e registar a nossa conversa?</p> <p>- Antes de mais, gostaria de conhecer um pouco do seu percurso profissional. Quantos anos de serviço tem? Há quanto tempo se encontra nesta instituição?</p>	<p>- Fazer uma breve apresentação do que será conversado ao longo da entrevista.</p>
<p>Parte II: Contextualização do espaço exterior da instituição e do espaço exterior selecionado (cimento)</p>	<p>- Caracterizar o espaço exterior da instituição.</p> <p>- Caracterizar o espaço exterior selecionado.</p>	<p>- Que espaços distintos podemos encontrar neste espaço exterior que permitem às crianças brincar livremente?</p> <p>- Que áreas podemos encontrar no espaço do cimento?</p> <p>- Que recursos e materiais podemos encontrar neste espaço?</p> <p>- O espaço do cimento é um dos espaços que considera privilegiado face a outros?</p> <p>- As crianças passam mais tempo neste espaço que nos outros?</p>	<p>- Fazer uma caracterização do espaço exterior da instituição e do espaço exterior selecionado.</p>

<p>Parte III: Opiniões/ações relativas à brincadeira livre no espaço exterior escolhido (cimento).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as concepções da educadora entrevistada. 	<ul style="list-style-type: none"> - O que pensa sobre a brincadeira livre das crianças no espaço exterior da instituição? 	<ul style="list-style-type: none"> - Consoante a resposta da educadora a esta pergunta, avançar para as seguintes perguntas.
<p>Parte IV: Opiniões/ações relativas ao processo de planificação da brincadeira livre no espaço exterior escolhido (cimento).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o processo de planificação da brincadeira livre no exterior. - Caracterizar a planificação dos momentos de brincadeira livre no espaço exterior. - Identificar as intencionalidades da planificação. - Identificar os recursos e materiais planificados para os momentos de brincadeira livre. - Identificar as suas concepções a acerca dos materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planifica a brincadeira livre no espaço exterior? - Como é que planifica? - Qual é o instrumento que utiliza para planificar? - Como é que o faz? Pode descrever como planifica? - Pode dar-me um exemplo de um último documento onde planifica a brincadeira livre no exterior? - Quais são as suas intencionalidades educativas? - Pensa nos materiais que vai usar? Nos recursos? - Para além dos materiais e recursos que este espaço tem, que outro tipo de recursos e materiais disponibilizam às crianças quando brincam livremente no exterior? - Onde vão arranjar os materiais, é através de compra ou de doações familiares, ou outros? - Como é que disponibilizam esses materiais às crianças? - Com que frequência disponibilizam esses materiais? Sempre que as crianças brincam livremente no exterior? Só quando as crianças os solicitam? - Porque é que escolheu esses materiais e não outros? - Que outros materiais escolheria se tivesse a possibilidade de os colocar? - Acha que esses materiais iriam potenciar a diversidade de brincadeiras das crianças? Porquê? Pode dar um exemplo? 	<ul style="list-style-type: none"> - Criar um momento de conversa, de forma a que as perguntas e respostas possam fluir normalmente. - Fazer uma pergunta de cada vez e ir fazendo as perguntas consoante as respostas da educadora.
<p>Parte V: Opiniões/ações relativas ao processo de intervenção/ação da brincadeira livre no espaço exterior escolhido (cimento).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a organização da equipa da instituição acerca dos momentos de brincadeira livre no espaço exterior, em contexto pandémico. - Identificar os momentos de ações da educadora entrevistada, para a 	<ul style="list-style-type: none"> - Como faz a gestão daquele espaço, no contexto real pandémico que estamos a vivenciar? - Vão as duas salas ao mesmo tempo? Como é que conversam entre equipa para decidir em que momentos vão com as crianças a este espaço? - Proporciona momentos da rotina diária neste espaço? Pode dar alguns exemplos? - Semanalmente as crianças vem ao espaço exterior brincar livremente com que frequência? Se todos os dias, mais que uma vez ao dia? Durante quanto tempo? 	<ul style="list-style-type: none"> - Ao longo da entrevista, pedir justificações às respostas da

	<p>brincadeira livre das crianças no espaço exterior (cimento).</p> <p>- Identificar as vantagens e desvantagens da brincadeira livre no exterior.</p>	<p>- As crianças vão frequentemente ao espaço exterior, mesmo com o tempo característico de inverno?</p> <p>- É possível criar condições para que nos dias de chuva as crianças vão ao espaço exterior? E se houvesse roupa adequada? Que outras estratégias acha que podiam ser viáveis além da roupa?</p> <p>- Quais são as vantagens de as crianças brincarem livremente no espaço exterior?</p> <p>- Quais são as desvantagens de as crianças brincarem livremente no espaço exterior?</p> <p>- Que obstáculos/desafios é que isso encarrega para a prática do educador de infância? Como é que lida com esses obstáculos/desafios?</p>	<p>educadora e exemplos práticos relacionados com as mesmas.</p>
<p>Parte VI: Opiniões/ações relativas ao processo de observação da brincadeira livre no espaço exterior escolhido (cimento).</p>	<p>- Identificar o papel da educadora durante a brincadeira livre no espaço exterior.</p> <p>- Reconhecer a recolha de dados durante os momentos de brincadeira livre.</p> <p>- Identificar as aprendizagens que as crianças adquirem ao longo de todas as fases (planificação, intervenção e observação) da brincadeira livre no espaço exterior.</p>	<p>- Qual acha que é o papel da educadora durante o momento de brincadeira livre no espaço exterior?</p> <p>- Essa observação é uma observação em que a educadora está a brincar com eles ou é quando a educadora está mais fora a observar o que se passa na brincadeira?</p> <p>- Existe recolha de dados?</p> <p>- A educadora recolhe dados desse momento? Como? Pode dar-me algum exemplo de dados que tenha recolhido e da forma como o fez?</p> <p>- Que tipo de aprendizagens acha que as crianças fazem nos momentos de brincadeira livre neste espaço? Pode dar alguns exemplos, de situações em que tenha observado situações-</p> <p>- Como a organização, a planificação e os materiais neste espaço exterior, influenciam os tipos de aprendizagens que as crianças fazem?</p>	
<p>Parte VI: Reflexão sobre uma situação ideal da brincadeira livre no espaço exterior escolhido (cimento).</p>	<p>- Identificar a forma ideal de organização, gestão e intervenção da brincadeira livre no espaço exterior.</p>	<p>- Numa situação ideal, sem pandemia, sem nenhuma limitação externa, com todos os recursos à sua disponibilização, como idealiza este espaço exterior? Quer aos recursos, quer ao tempo de frequência e forma de frequentar pelas crianças.</p>	
<p>Parte VII: Agradecimento, transcrição e validação da entrevista.</p>	<p>- Agradecer a participação da educadora. - Informar que terá acesso à transcrição da entrevista para posterior validação.</p>	<p>- Muito obrigado pela sua participação, estes dados são fundamentais para o meu relatório de mestrado.</p> <p>- Assim que possível enviarem a entrevista transcrita para que posteriormente possa validar a mesma.</p>	<p>- Confirmar a gravação total da entrevista.</p>

ANEXO XXV – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO DE RECOLHA DE IMAGENS AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS



Mestrado em Educação Pré-Escolar – 2.º ano – 1.º semestre
Prática Pedagógica em Educação Pré-Escolar – Educação de Infância II
Jardim de Infância de Marrazes I
Professora Supervisora: Rita Leal
Educatória Cooperante: Lucília Rodrigues
Mestrandas: Adriana Antunes e Marta Monteiro
Caracterização do Contexto Educativo

Autorização para a Recolha de Imagens

Exmo.(a) Encarregado de Educação,

Nós, Adriana Sofia Sousa Antunes e Marta Inês Pereira Monteiro, estagiárias sob a cooperação da Educatória Lúcia Rodrigues, no Jardim de Infância de Marrazes I, estudantes do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria, vimos por este meio solicitar a vossa autorização para fotografar e/ou filmar as sessões de atividades do vosso educando realizadas na instituição que frequenta. No âmbito deste pedido, garante-se a total privacidade e confidencialidade dos dados relativos à criança e sua família, não sendo utilizados quaisquer dados que possam conduzir à sua identificação, nomeadamente, nomes. Demais se informa que este registo será única e exclusivamente utilizado para fins académicos, de modo a complementar o nosso trabalho de investigação desenvolvido no âmbito da Prática Pedagógica em Educação de Infância- Jardim de Infância II.

Com os melhores cumprimentos.

Leiria, ___ de _____ de 2020

As estagiárias _____ e

.....

Eu, _____, encarregado de Educação de _____, li e compreendi este documento.

- Autorizo a recolha de fotos/vídeos.
 Não autorizo a recolha de fotos/vídeos.

Assinatura do Encarregado de Educação

Data ___ / ___ / _____

ANEXO XXVI – MOMENTOS DE OBSERVAÇÃO

Momento de Observação 1 (O1): 19 de outubro de 2020 às 11h15m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

Após algum momento de brincadeira livre, foi disponibilizado às crianças as palhetas para as crianças brincarem livremente no espaço exterior. Inicialmente todas as crianças queriam brincar com as palhetas. Rapidamente as crianças dirigiram-se para este material e começaram a explorar livremente, individualmente ou em pequenos grupos. A **criança C**, dirigiu-se para a **criança E** e disse: “olha está aqui um foguetão”, apontando para a imagem que estava no folheto das palhetas. “Vamos fazer um foguetão!” disse a **criança C**, “Sim!” concordando rapidamente a **criança E**. Durante a construção do foguetão, várias crianças quiseram participar e ajudar a **criança C** e a **criança E**. Foi possível observar a organização das crianças e a divisão de tarefas, ficando algumas a fazer os círculos e outras a fazerem a montagem. Para além disso, durante este momento, as crianças foram pedindo auxílio a mim e à minha colega de Prática, para ajudar na construção do mesmo. Assim, neste primeiro momento de observação, as crianças tiveram uma brincadeira diferente e construíram um foguetão com um material simples.

Momento de Observação 2 (O2): 9 de novembro de 2020 às 11h14m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

Após algum momento de brincadeira livre, as crianças autonomamente começaram a falar umas com as outras e começaram a recolher materiais naturais, tais como folhas e pequenos paus. Enquanto recolhiam colocavam os mesmos no centro da espiral que está desenhada no chão da área do cimento. Posteriormente, as crianças sentaram-se à volta desses mesmos materiais e falavam que estavam a fazer uma fogueira. Convidando outras crianças a participarem nesta brincadeira de faz de conta.

Momento de Observação 3 (O3) - Vídeo 1:

Dia: 10 de novembro de 2020, durante o momento de brincadeira livre de manhã, às 10h52m, na área do cimento no espaço exterior.

Duração da filmagem: 19 segundos

Participantes: 2 crianças

00:00 – A **criança P** está encostada ao muro, com as mãos na rede.

00:01 – A **criança N** corre em direção à **criança P**.

00:02 – A **criança N** pega nas mãos da **criança P**.

00:04 – A **criança N** olha para o chão que se encontra com alguma areia e começa a rodopiar e a olhar para o chão.

00:07 – A **criança N** arrasta os pés andando para trás e olhando para o rasto que os seus sapatos fazem na areia.

00:08 – A **criança P** começa a fazer o mesmo que a **criança N**.

00:09 – A **criança N** afasta-se e dirige-se para perto de duas crianças perto do muro à conversa.

00:11 – A **criança P** avança e para

00:12 – A **criança P** começa a arrastar os pés andado para trás e olhando para o rasto dos seus sapatos na areia que se encontra no cimento.

00:17 – A **criança P** começa a rodopiar com os pés a escorregar na areia que se encontra no chão.

Momento de Observação 4 (O4): 11 de novembro de 2020 às 15h03m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

No momento de brincadeira livre no espaço do cimento, um pequeno grupo de crianças aproveitou para jogar a apanhada. Esta brincadeira foi acompanhada por risos, gritos, alegria e gargalhadas à mistura. Durante esta brincadeira foi possível observar a alegria e entusiasmo das crianças ao brincarem umas com as outras e a interajuda quando uma das crianças caía ao chão.

Momento de Observação 5 (O5) - Vídeo 2:

Dia: 16 de novembro de 2020, durante o momento de brincadeira livre de tarde, às 15h02m, na área do cimento no espaço exterior.

Duração da filmagem: 2 minutos e 27 segundos

Participantes: 8 crianças

- 00:00 – A **criança S** encontra-se no centro da espiral desenhada no chão.
- 00:01 – Começa a percorrer o traço da espiral de dentro para fora.
- 00:09 – A **criança S** recua um traço da espiral para o interior.
- 00:15 – Começa a correr pelo último traço da espiral até concluir a mesma.
- 00:16 – A **criança J** corre atrás da **criança C**.
- 00:17 – A **criança C** corre em direção à **criança K**.
- 00:18 – A **criança C** agarra na **criança K** e leva-a até ao muro.
- 00:22 – A **criança C** diz que a **criança K** está presa.
- 00:26 – A **criança C** faz o mesmo à **criança J**.

00:30 – A **criança K** foge e a **criança C** corre atrás.

00:34 – A **criança K** embate contra a **criança L**.

00:35 – A **criança C** grita “Oh fugitivo da cadeia!”

00:40 – A **criança C** continua a correr atrás da **criança K**, pelo espaço e imitando um som de uma sirene ao mesmo tempo que corre.

00:59 – A **criança K** consegue apanhar a **criança C** e leva-a para junto da rede dizendo que esta está presa.

01:06 – A **criança D** junta-se à brincadeira e diz que também está presa.

01:07 – A **criança C** “prende” a **criança K**.

01:10 – A **criança C** vira costas e a **criança K** começa a correr novamente.

01:11 – A **criança C** vê que a **criança K** fugiu da prisão e começa a correr.

01:15 – A **criança C** dirige-se à **criança A** e à **criança J** e conversam.

01:17 – A **criança W** e a **criança S** começam a explorar a mangueira que se encontra no chão.

01:19 – A **criança W** bate com a ponta da mangueira no chão.

01:21 – A **criança S** pega na mangueira e diz “está quase...desliga”

01:23 – As três crianças, **criança C**, **criança A** e **criança J** correm em direção à **criança D** que ainda se encontra “presa” a olhar para eles.

01:27 – A **criança C** tira a **criança D** da prisão.

01:27 – A **criança W** volta a pegar na mangueira e olha para dentro da mesma.

01:30 – A **criança W** bate com a ponta da mangueira no chão repetidamente.

01:31 – A **criança C**, a **criança A**, a **criança J** e a **criança D** correm pelo espaço.

01:32 – A **criança S** observa a **criança W**.

01:33 – A **criança W** toca numa pequenas porções de água que a mangueira fez no chão.

01:35 – A **criança W** volta a pegar na mangueira e direciona a ponta para o chão.

01:36 – A **criança W** abana a ponta da mangueira em direção ao chão.

01:40 – A **criança S** pega na mangueira.

01:44 – As duas crianças abanam a mangueira.

02:03 – A **criança W** e a **criança S** batem com a mangueira no chão repetidamente.

02:09 – A **criança S** grita: “água!”

02:15 – A **criança W** agacha-se e começa a agitar a ponta da mangueira mais rápido.

02:21 – A **criança S** volta a pegar na mangueira.

02:22 – A **criança S** direciona a ponta da mangueira para uma pequena porção de água que se encontra no chão.

02:24 – A **criança W** afasta-se e começa a correr para perto de outras crianças.

02:26 – A **criança S** larga a mangueira e corre para perto da **criança W**.

Momento de Observação 6 (O6): 17 de novembro de 2020 às 14h23m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

Enquanto algumas crianças andavam a jogar a apanhada ou a brincarem ao faz de conta, a **criança G** dirigiu-se para a espiral pintada no chão e começou calmamente a fazer o percurso da mesma, do início ao fim, do sentido de fora para dentro. Este foi um momento de brincadeira individual da **criança G**, que através da sua iniciativa própria fez este pequeno percurso desafiando o seu equilíbrio de percorrer a espiral sempre por cima do traço, umas vezes mais rápidas e outras mais devagar.

Neste momento, foi também possível observar duas crianças que brincavam no jogo da macaca que também se encontra pintado no chão. Neste jogo, a **criança I** e a **criança M**, jogavam calmamente, conversando sobre as regras do jogo enquanto brincavam no mesmo.

Momento de Observação 7 (O7) - Vídeo 3:

Dia: 15 de dezembro de 2020, durante o momento de brincadeira livre de manhã, às 10h47m, na área do cimento no espaço exterior.

Duração da filmagem: 58 segundos

Participantes: 6 crianças

00:00 – A **criança L** e a **criança K** encontram-se ao lado uma da outra e olham atentamente para o chão que se encontra com algumas áreas molhadas e outras secas.

00:02 – A **criança L** e a **criança K** saltam de uma área molhada para uma área que se encontra seca.

00:06 – As duas crianças vão saltando entre as áreas que se encontram secas e vão olhando para os rastros que os seus sapatos molhados estão a deixar nos pequenos espaços secos do cimento.

00:08 – A **criança K** dirige-se para uma zona molhada saltando para a mesma.

00:09 - A **criança K** volta a saltar para uma área seca, marcando novamente o rasto dos seus sapatos.

- 00:10 – A **criança V**, vem a correr de mão dadas com a **criança H** e embate com a **criança L**.
- 00:11 – A **criança V** e a **criança H** continuam a correr pelo espaço.
- 00:12 – A **criança L** dirige-se para uma área seca do cimento.
- 00:15 – A **criança L** sala nessa área seca e observa o rasto que os seus sapatos vão deixando ao longo dos seus saltos.
- 00:17 – A **criança K** dirige-se para perto da **criança L**.
- 00:20 – **Criança L** continua a saltar para zonas secas.
- 00:23 – A **criança K** observa atentamente a **criança L**.
- 00:25 – A **criança K** segue a **criança L** e chama a mesma tocando-lhe.
- 00:29 – A **criança L** começa a correr e a **criança K** corre atrás.
- 00:32 – A **criança K** e a **criança L** correm em direção à **criança R** e à **criança U** que se encontram junto ao muro.
- 00:35 – As quatro crianças conversam.
- 00:43 – A **criança L** e a **criança K** começam a correr de mãos dadas pelo espaço.
- 00:47 – A **criança R** e a **criança U** dirigem-se para perto da área da relva.
- 00:52 – A **criança U** começa a mostrar a sua camisola à **criança R**.
- 00:54 – A **criança R** mostra a sua camisola à **criança U**.
- 00:57 – As crianças ficam a mostrar e a conversar sobre as suas camisolas.

Momento de Observação 8 (O8): 15 de dezembro de 2020 às 11h03m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

Num pequeno momento de brincadeira livre, a **criança A** desafiou a **criança I** e a **criança M** para uma brincadeira. Brincadeira esta que para meu espanto foi um jogo tradicional, o Macaquinho do Chinês. Quando as três crianças começaram a jogar, a **criança X** (sendo uma das crianças mais novas do grupo) também quis participar, ficando com a **criança A** (criança mais velha do grupo) a contar. Ao longo da brincadeira foi possível observar as conversas que as crianças iam tendo acerca das regras do jogo. Para além disso, a criança mais velha foi ajudando a criança mais nova a contar.

Momento de Observação 9 (O9): 15 de dezembro de 2020 às 11h13m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

No dia em que fora conversado dentro da sala a construção das diferentes árvores ao longo do projeto. A **criança S** aproveitou o momento de brincadeira livre para procurar folhas iguais às que estavam presentes numa das árvores contruídas dentro da sala. Após procurar e mexer em diversos espaços do cimento, a **criança S** dirigiu-se à minha colega de prática para lhe mostrar algumas das folhas que tinha encontrado, reforçando os seus tamanhos dizendo: “olha Mata, estas folhas são gandes!”. Posteriormente, a **criança S** mostrou-se entusiasmada e foi novamente procurar mais folhas.

Momento de Observação 10 (O10) - Vídeo 4:

Dia: 16 de dezembro de 2020, durante o momento de brincadeira livre de manhã, às 10h42m, na área do cimento no espaço exterior.

Duração da filmagem: 23 segundos

Participantes: 5 crianças

00:00 – A **criança S** e a **criança Q**, encontram-se no canto do muro do cimento, a observar algo que estar a subir o muro.

00:02 – **Criança S** chama, dizendo: “Olha, um caracol!”.

00:04 – A **criança Q** pega no caracol e coloca em cima do muro dizendo “estava aqui”. **Criança F** aparece a observar as duas crianças.

00:05 – A **criança Q** e a **criança S** ficam a observar o caracol em cima do muro.

00:07 – **Criança S** mexe na carapaça do caracol

00:12 – **Criança E** corre para uma extremidade do espaço.

00:14 – **Criança E** grita “onde está o ... (criança C)?”

00:15 – **Criança C** olha em direção à **criança E**.

00:16 – **Criança E** começa a correr atrás da **criança C**.

Momento de Observação 11 (O11): 16 de dezembro de 2020 às 15h06m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

No momento de brincadeira livre à tarde, algumas crianças juntaram-se e formaram uma roda, negociando umas com as outras a brincadeira que se iria seguir. A **criança C** propôs o jogo que tinham jogado de manhã no momento de expressão motora, sendo que as restantes crianças concordaram rapidamente e começaram a jogar o jogo da “rede dos peixinhos”. Ao longo desta brincadeira, foi possível observar a alegria que as crianças tinham, através das gargalhadas que iam dando e através das suas expressões faciais e corporais.

Para além disso, no fim de terminarem o jogo uma vez, as crianças quiseram voltar a jogar novamente, demonstrando que estavam todos em concordância e qua estava a ser um momento de grande prazer para as mesmas. Na segunda vez que as crianças jogaram a este jogo, foi possível observar a participação de outras crianças que primeiramente estavam noutras brincadeiras e que depois também quiseram participar.

Momento de Observação 12 (O12): 16 de dezembro de 2020 às 15h19m

Registo Fotográfico



Evidências da Observação

No fim de terminarem o jogo da rede dos peixinhos e as crianças começarem a dispersar para outras brincadeiras, a **criança C** dirigiu-se para o jogo da macaca que está desenhado no chão e autonomamente começou a jogar. Porém, neste momento, a **criança T** ficou a observar o colega. Ao longo do jogo a **criança C** foi sorrindo e falando com a **criança T**, explicando-lhe como se jogava.

ANEXO XXVII – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA DA SALA A

Entrevistadora: Quero começar por agradecer por estar disponível em ajudar-me e em responder a esta entrevista. Vou só fazer uma pequena introdução para situar no tema.

Educadora: Com certeza.

Entrevistadora: O tema é a brincadeira livre no espaço exterior, do qual eu escolhi o espaço do cimento, visto que isto é uma instituição com bastantes espaços. A questão de investigação é “Quais as conceções e práticas educativas das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, sobre a brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico?”. Esta entrevista far-se-á às duas educadoras e os objetivos gerais são: “Identificar as conceções das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, acerca da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico; identificar as práticas ou estratégias das educadoras potenciadoras da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico; e Refletir sobre a importância da brincadeira livre no espaço exterior”. Antes de mais, queria uma pequena caracterização profissional, de quantos anos de serviço tem e há quantos anos está nesta instituição?

Educadora: Fiz a minha formação na Escola Superior de Educação de Leiria (antiga ESEL). O Bacharelato entre os anos 1987 e 1990. A licenciatura em 2000/2001.

Iniciei funções em 1990 como educadora contratada pelo Ministério da Educação. No ano letivo 98/99 entrei para Quadro de Zona Pedagógica (QZP) da Região Autónoma da Madeira. Desde o ano 2000 pertenço ao QZP de Leiria, atual Leiria e Coimbra. Tenho 30 anos de serviço.

Como educadora do QZP não pertenco ao Agrupamento, sou colocada por concurso (4 anos). Neste último concurso fiquei colocada no Agrupamento de Marrazes e foi-me atribuído o Jardim de Marrazes há 4 anos e também este ano.

Entrevistadora: Ok, então, agora do espaço da instituição, quero fazer uma pequena caracterização do espaço exterior todo. Quais é que são os espaços que existem?

Educadora: O espaço exterior é pouco e está a precisar de melhorias. Segundo sei, não é por falta de pedidos feitos pela coordenadora às entidades responsáveis.

Existem dois espaços com areia, um dos quais tem aparelhos (escorrega e 2 baloiços); um espaço relvado e um de cimento. Todos os espaços têm falta de materiais.

Entrevistadora: Pois, acabam por ser quatro espaços, mas utilizados apenas três e é quando está bom tempo.

Educadora: Pois é. Não há um piso coberto no exterior para os dias de chuva. Havia inicialmente, mas a autarquia transformou-o em refeitório há já alguns anos. Há 4 anos criaram a sala de tempos livres, mas um espaço coberto exterior continua por existir.

A Associação de Pais está a tentar que se faça um telheiro num espaço que está desocupado na parte de trás da sala dos tempos livres.

Entrevistadora: E com isto da pandemia em que não podem ir todos ao mesmo tempo, ao mesmo espaço, é muito complicado haver uma organização do espaço.

Educadora: Quando o tempo o permite os dois grupos usufruem os espaços em alternância. Mas o espaço do cimento é muito pobre quer porque é pequeno, quer por ter falta de materiais. E cada grupo tem 25 crianças.

Entrevistadora: Pronto, visto que há muitos espaços, por muito que sejam ricos ou pobres, têm quatro espaços, eu foquei-me mais no cimento.

Educadora: Sim.

Entrevistadora: Quais são as áreas que podemos encontrar no cimento, visto que temos ali alguns desenhos de jogos.

Educadora: Sim, são jogos de chão, são jogos tradicionais, é a macaca e a espiral. Mas são tantas crianças a necessitar de usufruir daquele espaço que é muito raro rentabilizar aqueles jogos que estão marcados no chão, é muito difícil.

Entrevistadora: E a verdade é que os jogos também já estão a desaparecer. Se calhar se fossem pintados de novo, poderiam ser mais chamativos para as crianças nos outros momentos também.

Educadora: Sim. Estão ligeiramente degradados sim, a tinta. São mais utilizados pelas crianças que ficam nos tempos livres.

Entrevistadora: E que recursos e materiais podemos encontrar nesse espaço?

Educadora: Quando o tempo o permite faço nesse exterior, no cimento, as seções de educação física das 3^{as}-feiras. Também fazemos canções e jogos de roda e jogos tradicionais como o “Lencinho; a Cabra-cega” e outros.

Entrevistadora: Tendo em conta que têm vários espaços de exterior, considera que o espaço exterior é um dos privilegiados face aos outros?

Educadora: Nós queremos que seja, nós queremos que o exterior o seja, ainda mais neste contexto pandémico.

Entrevistadora: Mas mesmo ali o espaço do cimento, em questão da areia e do relvado, se considera privilegiado em relação à areia e ao relvado, por exemplo?

Educadora: Se consideramos se aquele espaço é privilegiado no Jardim?

Entrevistadora: Sim.

Educadora: Não. É mais um espaço. Então se não houvesse um espaço cimento e só houvesse o da areia ou só houvesse o cimento era muito mais pobre. Agora em época de pandemia, como sabe, os grupos não se juntam, e é necessário fazer a articulação. O espaço da relva é mais para sessões de leitura e observação do que envolve o jardim (lá conseguimos ver o pequeno espaço em poisio).

Entrevistadora: Pois. E quando vai com as crianças ao exterior, as crianças passam mais tempo no cimento ou nos outros espaços?

Educadora: Eles preferem, de longe, o espaço da areia. Agora em época de pandemia, como sabe, os grupos não se juntam, e é necessário fazer a articulação. As crianças perguntam com frequência: “hoje vamos para a areia ou vamos para o cimento?” e eles preferem, de longe, a areia.

No espaço do cimento por vezes adicionamos aparelhos de psicomotricidade: arcos, andas, cordas. Temos bolas, mas devido ao número elevado de crianças, não as usamos neste contexto de alternância de espaços.

Entrevistadora: Isto é mais uma pergunta mais geral de tudo o que observa. O que pensa sobre a brincadeira livre das crianças no espaço exterior?

Educadora: Para mim, brincar livremente é a melhor coisa que há, é a realidade do exterior, e se reportar à minha infância, tinha campo, tinha árvores. Usufri e aprendi, observei, desenvolvi autonomia, adquiri agilidade.

Um espaço exterior com boa área é fundamental. Para mim, o espaço exterior deveria ter sempre árvores, equipamentos, áreas distintas com materiais diversificados. Aparelhos fixos e amovíveis. Espaço para uma pequena horta e para jardinagem. Não esquecer uma boa área coberta.

Entrevistadora: Então, quando vai com as crianças, costuma planificar os momentos de brincadeira livre no exterior?

Educadora: Não. Quando regressamos à sala de atividades, o que fazemos é uma conversa em grande grupo sobre o que fizemos, vimos, etc. Aproveito, muitas vezes, e sem que eles se apercebam, para fazer registos individuais: como brincam, com quem, o que preferem, o que observam, etc.

Entrevistadora: E essa planificação que faz é mais ou menos mentalmente ou utiliza um instrumento? Como por exemplo as planificações que nós fazemos nas nossas práticas.

Educadora: Não. Tenho grelhas onde faço registos, nomeadamente sobre psicomotricidade.

Entrevistadora: Se pudesse depois dar-me um exemplo ou mostrar uma planificação eu agradecia.

Entrevistadora: Sim.

Entrevistadora: Onde é que vão arranjar os materiais? É através de compra? Doações?

Há verba do Ministério da educação em duas tranches por ano e os pais participam com pequenos donativos mensais.

Entrevistadora: E se os pais, por acaso, conseguissem, como é óbvio nós em casa temos alguns materiais que nas mãos das crianças ganham outra vida e eles veem outras coisas que nós não vemos, seria possível os pais trazerem se calhar alguns materiais para eles brincarem no cimento.

Educadora: Sim, é uma possibilidade, é uma ideia que a Adriana me está a dar. Brinquedos como triciclos, tabelas de basquetebol, casinhas, que já não usam, ou de irmãos mais velhos. Mesmo agora em tempo de pandemia, é uma questão de se fazer a quarentena de 72 horas.

Entrevistadora: Também é uma ideia que só me ocorreu agora. Mesmo há pouco estava com a educadora da sala B e nem me lembrei desta ideia.

Educadora: Mas é uma boa ideia, por exemplo estou a lembrar-me de cordas que nós não temos.

Entrevistadora: Exato. E se calhar são materiais que em casa estão lá arrumados num sótão. Mas na escola com os amigos, aquele brinquedo ganha vida.

Educadora: Sim, sim. E outros materiais. Às vezes também pedimos material de desperdício, para fazermos atividades diversas e trabalharmos a educação ambiental.

Entrevistadora: É a tal coisa, por exemplo, este Tupperware que está aqui para nós é para arrumações, para eles leva-os para um mundo...

Entrevistadora: E os materiais que disponibilizam às crianças, quando é que o fazem? É quando as crianças pedem? É quando já vão para o exterior e a educadora já leva na ideia os materiais que vai deixar? Ou é mesmo só quando está a observar as crianças e lembrassem que se calhar este material iria enriquecer?

Educadora: Não. Existe material de exterior que está sempre disponível. E existe material que levamos para o exterior quando a atividade assim o pede ou se é necessário como provocação de possíveis atividades. Por exemplo, material de psicomotricidade para a realização de um circuito que faz parte de uma história.

Entrevistadora: Como já disse, escolhe esses materiais mais para os conseguir avaliar e para os enriquecer. Se tivesse possibilidade, que outros materiais é que escolheria para colocar no cimento nos momentos de brincadeira livre?

Educadora: Ah sim. Há muitos jogos amovíveis e a criação de áreas: da água; dos materiais à base diferentes madeiras; outros materiais – argilas, por exemplo; do repouso – com mantas e almofadas.

Entrevistadora: Acha que esses materiais novos iriam potenciar a diversidade das brincadeiras? Pode dar um exemplo?

Educadora: Sim. Descobertas sensoriais, ciências experimentais, relaxamento...

Entrevistadora: Acabaria mesmo por diversificar bastante as brincadeiras livres deles.

Educadora: Sim.

Entrevistadora: Então semanalmente acabam por levar as crianças ao espaço exterior frequentemente, todos os dias?

Educadora: Todos os dias, se o tempo o permitir. Connosco e com o pessoal dos tempos livres.

Entrevistadora: E quanto tempo é que as crianças estão lá a brincar livremente?

Educadora: Brincadeira livre e recreio: uma hora, hora e meia.

Entrevistadora: E como é que conversam entre a equipa para decidir os momentos? É algo que estabelecem logo desde início?

Educadora: Sim, e também sempre que é necessário alterar por qualquer motivo de última hora. Há bom ambiente e respeito mútuo.

Entrevistadora: E a criação de bons ambientes para as crianças é fundamental.

E dos momentos de rotina diária, costuma proporcionar alguns dos momentos da rotina diária no cimento?

Educadora: A hora do recreio após lanche pode ser no cimento ou na areia.

Entrevistadora: E as crianças vão frequentemente ao espaço exterior quando é tempo característico de inverno? Por exemplo chuva, frio...

Educadora: Só não vão à rua se estiver a chover, ou muito vento e frio. Ou nos dias de muito calor/sol, também não se pode estar na área do cimento.

Entrevistadora: Se houvesse roupa adequada seria possível as crianças irem lá fora no tempo de chuva?

Educadora: Eu acho que era fantástico. Imagino todos com umas galochas e com uma parca de capuz. Alguns pais não iriam gostar, mas penso que as crianças iriam adorar saltar nas poças e sentir o vento no rosto.

Entrevistadora: Que outras estratégias para além da roupa e para além do telheiro poderiam implementar para as crianças nos momentos de chuva e não chuva poderem ir lá fora?

Educadora: Neste exterior, nestas condições não estou assim a ver que outras coisas possamos fazer.

Entrevistadora: Quais são as vantagens de as crianças brincarem livremente no exterior?

Educadora: Então: descarregar energias; desenvolverem harmoniosamente a sua psicomotricidade; desenvolverem o jogo simbólico; partilhar brincadeiras com os amigos; aprenderem livremente e em forma de jogo conceitos que lhes fica na memória; apanharem sol que é fundamental; conhecerem o meio natural que possa haver no meio envolvente.

Entrevistadora: Mais alguma vantagem ou passaremos para as desvantagens?

Educadora: As desvantagens de estarem na rua? Não encontras desvantagens Adriana.

Entrevistadora: Não?

Educadora: Não! Eu não vejo desvantagens de usufruírem do exterior.

Entrevistadora: Então para si o exterior é o principal e vamos lá fora, vamos brincar.

Gostaria se calhar de levar a sala toda lá para fora por exemplo.

Educadora: Era ótimo.

Entrevistadora: Qual é o seu papel como educadora nos momentos em que as crianças estão a brincar livremente no cimento?

Educadora: Muitas vezes participo nas brincadeiras ou na observação do meio envolvente, ou na descoberta de pequenos seres que aparecem – formigas gafanhotos, moscas, escaravelhos. Posso andar só a ver como é que eles estão, como é que eles correm, como é que eles não correm, como interagem. Posso estar só em observação, mas também em intervenção.

Entrevistadora: É os momentos mais interessantes.

Educadora: Sim.

Entrevistadora: Pronto, já me respondeu à pergunta seguinte que era, se era observadora ou brincava com as crianças. Faz os dois. E existe recolha de dados desses momentos, se faz recolha de dados desses momentos?

Educadora: Sim.

Entrevistadora: E fotografias dos momentos de brincadeira livre? Não tem recolhido?

Educadora: Tenho muito pouco, tirei poucas fotografias lá fora com eles, este ano é assim também. Mas nós recolhemos, é hábito as educadoras recolherem tanto na sala como lá fora, momentos de brincadeira livres. Para partilhar por exemplo, nas festas final de ano. É sempre bom nós termos um registo fotográfico, evidências. Para avaliarmos e refletirmos.

Entrevistadora: A reflexão é muito importante em todos os momentos mesmo. Antes da ação, na ação e após a ação.

Entrevistadora: Então e agora mesmo para finalizar, vamos imaginar uma situação ideal, uma situação mágica, sem pandemia, sem nenhuma limitação externa, com todos os recursos à sua disponibilidade, como é que iria idealizar a brincadeira livre no espaço exterior? Assim uma situação ideal, com os recursos todos à sua disposição.

Educadora: Ah! Uma situação ideal, sem pandemia e com recursos. Eu acho que para além da necessidade de o espaço exterior ser superior ao espaço de sala, era conseguir fazer um espaço selvagem, com muitas árvores, tipos de piso diferentes, mesmo de criar erva, para eles reboarem e observarem, manusearem. O ideal era, lá está, era trabalhar do exterior para o interior.

Entrevistadora: Descobrir os bichinhos todos. Era assim uma situação ideal, era um sonho.

Educadora: Era. Era do exterior para o interior. A sala era só para depois recriar algumas coisas, fazer registos individuais, outras pesquisas, outras atividades complementares.

Entrevistadora: Pronto, então já está. Muito obrigada pela participação.

Educadora: De nada, sempre ao dispor.

Entrevistadora: Eu depois irei transcrever a entrevista e irei enviar-lhe, para confirmar se está tudo bem.

ANEXO XXVIII – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA À EDUCADORA DE INFÂNCIA DA SALA B

Entrevistadora: Antes de mais, quero agradecer. Obrigada por estar disponível para responder à entrevista e vou só contextualizar. O tema é a brincadeira livre no espaço exterior, o que escolhi foi o cimento, visto que a instituição tem vários, eu escolhi uma área em específica. A pergunta de partida vai ser “Quais as conceções e práticas educativas das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, sobre a brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico?”. Esta entrevista será feita às duas educadoras da instituição e os objetivos gerais são: “Identificar as conceções das Educadoras de Infância de uma instituição da rede pública da Educação Pré-Escolar, acerca da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico; identificar as práticas ou estratégias das educadoras potenciadoras da brincadeira livre no espaço exterior, antes e durante o contexto pandémico; e Refletir sobre a importância da brincadeira livre no espaço exterior”. Gostaria por começar em que fizesse uma breve introdução/caracterização sobre o seu tempo de serviço e há quantos anos está nesta instituição?

Educadora: O meu tempo de serviço são vinte e nove anos e nesta instituição estou, penso que há quinze anos.

Entrevistadora: Antes de ir para o espaço em específico, queria fazer uma pequena caracterização do espaço exterior todo da instituição. Quantas áreas existe ou espaços diferenciados?

Educadora: Nós como não temos a capacidade de fazer grandes alterações, porque depende sempre da Câmara, a criação e a manutenção dos espaços. Nós temos são duas caixas de areia, uma com aparelhos, outra sem aparelhos. Depois temos um espaço atrás que não está a ser usado, porque estamos à espera de que façam um telheiro, para que possa ser um espaço coberto de sombra e protegido tanto para o inverno como para o verão. E a parte da frente do cimento, que levou muito tempo até nos colocarem o piso, porque era uma caixa de areia também, sem qualquer utilidade, estava sempre cheia de água. Então pedimos que cimentassem para as crianças poderem andar de triciclo ou fazer alguns jogos, para poderem ter um espaço diferenciado.

Entrevistadora: Então ali na área do cimento é visível que existem várias áreas distintas. Pode dizer quais são?

Educadora: Dentro do cimento temos ali uma parte que tem os jogos no chão, como a macaca e a espirar. Duas macas e uma espirar, que agora até estão a desaparecer e pretendemos em breve tratar de voltar outra vez a pintá-las. E depois a outra parte que está completamente livre de tudo para eles poderem fazer o que quiserem, para além da área relvada depois a seguir.

Entrevistadora: Que recursos e materiais podemos encontrar nesse espaço, para além dos jogos de chão?

Educadora: O que se pretende mais com esse espaço, e essa é a intenção de não ter lá muitos materiais, é ele ser mais polivalente e de dar asas mais à criatividade das crianças também. Eles quando vão para os aparelhos tem os aparelhos e acabam por se limitar a eles. Se eles vão para a parte da areia, tem os materiais para brincar com a areia e limitam-se a isso. Aquele espaço pretende criar mais alguma afinidade entre eles e alguma ligação. O facto de não ter nada é precisamente para isso, para fomentar a interação entre as crianças e que elas próprias descubram jogos. Que elas próprias se sentam no chão e jogam ao jogo do lenço, como ainda hoje aconteceu ou que joguem à macaca ou que criem outros jogos ou até que estejam mais atentos aquilo que se passa. É muitas vezes nesse espaço que surge a observação dos animais, dos caracóis ou das formigas, das flores, das plantas, eles acabam por fazer um jogo de faz de conta ali que se houvesse muito material à disposição, não aconteceria. A intenção de não haver é precisamente essa, às vezes levasse para lá material de ginástica ou os triciclos, que temos aqui atrás, dependendo dos dias e daquilo que nós pretendemos fazer com eles também.

Entrevistadora: Então considera que é um dos espaços mais privilegiados face aos outros?

Educadora: Eu considero que sim, porque é o espaço mais rico nesse aspeto também. O fomentar a criatividade, a imaginação, a observação neles, porque não têm outros estímulos é fundamental para descoberta de muitas coisas para elas e para nós.

Entrevistadora: O que pensa sobre a brincadeira livre das crianças no espaço exterior?

Educadora: Eu acho que é fundamental e principalmente este tipo de brincadeira, onde são eles próprios que tem de descobrir o que é que querem fazer. Às vezes são asneiras, também é verdade e fomenta um bocadinho a correria, o brincar de uma forma um bocadinho mais bruta, arriscam um bocadinho mais também. Potencia às vezes o risco, mas que também é importante para eles perceberem. Se eu digo não quero grandes correrias e a seguir eles caíem e esfolam os joelhos todos, aprendem que se calhar deviam ir mais devagar. Mas acho que é dos sítios mais potenciadores de eles se descobrirem uns aos outros e de criarem laços entre eles.

Entrevistadora: Eu acho que também conseguem ver também um bocadinho o mundo que os rodeia, através da observação.

Educadora: Também, foi o que disse há bocadinho. Se não tendo outras coisas, se calhar se tivessem ali muito material eles não iam descobrir as formigas, não iam descobrir o que é que está ali por baixo daquele ralo que existe ali no canto, em que eles começam a observar o que lá está. De ver ali árvore que agora já tem os rebentos também todos a aparecerem e que eles gostam de ir para lá. Outros bichinhos que surjam por ali, já surgiram muitos projetos naquele espaço, mais do que se calhar em qualquer outro no jardim.

Entrevistadora: Ou mesmo as poças de água, parece que também é algo que suscita a curiosidade deles.

Educadora: Exatamente.

Entrevistadora: Agora gostaria de saber se planifica a brincadeira no espaço exterior?

Educadora: Depende, há alturas que sim e que intencionalmente se vai fazer algumas coisas lá para fora, tudo isso depende da avaliação que nós vamos fazendo. Durante algum tempo e agora que temos que voltar a fazer, por exemplo, a ginástica como nós só fazemos uma vez por semana e como eu noto que as crianças estão cada vez mais tolhidas, menos livres, menos coordenadas, menos ágeis as crianças estão. Isso é uma coisa que se nota muito, as crianças de quatro anos este ano, ao nível da motricidade global, estão face ao nível dos três, porque passaram muito tempo sentadas, muito tempo em frente a ecrãs, muito tempo sem atividade física e nota-se uma diferença. Para quem trabalha há muitos anos, as crianças dos quatro anos estão claramente muito aquém daquilo que era suposto estarem. E então para este final de segundo e início de terceiro período pretendo vários dias levar material lá para fora de ginástica, para que não se resuma a um dia por semana, para treinar o pé-coxinho, o salto a pé juntos, o lançar, o apanhar bolas, todos esses movimentos que estas crianças precisam efetivamente e aquele espaço como é amplo, favorece a este tipo de atividades. Tal como noutras fases em que sejam necessárias ou para uma dança ou para qualquer coisa desse género, em que seja necessário planificar de outra maneira também se planifica para aquele espaço sim.

Entrevistadora: Utiliza algum instrumento para planificar ou é muito mentalmente nos momentos de ação?

Educadora: Faço uma planificação. Não faço uma planificação normalmente semanal, faço uma planificação para aquele mês, para dentro deste mês as linhas gerais do que é que nós vamos traçar e do que é que vamos fazer, depois muitas vezes é ajustado de acordo com o que as crianças nos dão diariamente, mas faço normalmente uma planificação mensal.

Entrevistadora: Pode descrever-me mais ou menos os tópicos e será que me podia mostrar um exemplo?

Educadora: Não é tão diferente da vossa. Aqui não tenho, mas depois posso enviar, tenho tudo no computador. Aquilo que tem não é muito diferente daquela que vocês fazem, é o que eu pretendo durante esse mês. O que é que nós pretendemos desenvolver, quais são as áreas, depois de ter avaliado antes, o que é que está mais necessário nas crianças, o grupo está a precisar mais de atividades de expressão oral ou mais de atividades de lá está neste caso, de expressão motora. As principais áreas que queremos trabalhar. Dentro do projeto que já vimos a desenvolver que áreas é que ainda não tocámos ou para onde é que o projeto nos pode levar e depois com eles defino o que é que vamos fazer, os materiais que eu preciso para isso, os contactos que preciso de fazer. É um bocadinho nessa área Não é muito diferente daquilo que vocês fazem enquanto planificação. É mais abrangente é para um espaço de tempo maior.

Entrevistadora: Quando planifica a brincadeira, quais é que são as suas intencionalidades educativas? Como educadora quais são as intencionalidades principais?

Educadora: A principal intencionalidade que está sempre no topo em termos de brincadeira livre é sempre a formação pessoal e social, porque eu acho que a brincadeira potencia muito tudo aquilo que nós pretendemos desenvolver nessa área e lá está a ligação entre as crianças torna-se mais forte em brincadeira. É aí que eles encontram e que vão ter com aqueles que gostam mais, às vezes até descobrem que é mais interessante brincar com aquele do que com o outro com quem eles se identificavam. De facto, a formação pessoal e social é sempre a que está no topo, porque é aí que eles vão fazer as grandes interações e as grandes aprendizagens, deles enquanto pessoa e da sua relação com os outros. Essa passa à frente de qualquer outra área na brincadeira.

Entrevistadora: Quando planifica pensa sempre em alguns materiais ou recursos para além dos que estão disponíveis no espaço?

Educadora: Exatamente, foi aquilo que eu disse há bocadinho. Agora como eu vou potenciar a área da expressão motora lá fora, terei sempre que levar os arcos, os pinos, as bolas, algumas coisas, para além do que é tenho e do que é que posso levar para lá.

Entrevistadora: Então, acaba por criar outros momentos de expressão motora diferentes daquele que é só à quarta-feira de manhã? Através dos momentos de brincadeira livre?

Educadora: Sim, à quarta-feira, fazemos sempre. Mas assim potenciam-se outros e alias quando vocês cá estiveram isso chegou a acontecer, nós levávamos arcos lá para fora, para que eles pudessem brincar livremente e descobrir outras potencialidades deles.

Entrevistadora: Os materiais que têm, onde é que vão arranjar? É a instituição que compra? É doações? É as famílias que dão?

Educadora: É um bocadinho de tudo, nós temos uma verba do Ministério anualmente, mas que é manifestamente curta, muito curta e que para este tipo de materiais que são para Jardim de Infância e para serem manipulados por cinquenta crianças neste caso deste Jardim, os materiais são muito caros, não há volta a dar. Este material pedagógico é adquirido, às vezes alguns com essa verba, outra parte com estes donativos que os pais nos dão. Os pais dão uma contribuição mensal para a escola, em forma de donativo, não tem descontos para nada, é um donativo que eles fazem para a escola para a aquisição de materiais. Agora temos também, algumas escolas têm há mais tempo, nós temos só desde este ano, uma Associação de Pais que está a fazer algumas iniciativas de forma a arranjar algum dinheiro para se tentar combater as dificuldades e as necessidades que temos na escola.

Entrevistadora: Quando as crianças estão a brincar na rua, livremente naquele espaço e disponibilizam materiais às crianças, é através do pedido das crianças ou é através da observação que a educadora faz e acha que aquele material iria levar uma brincadeira mais além?

Educadora: É um bocadinho dos dois, Adriana, depende muito. Há dias em que são eles que realmente solicitam alguma coisa e que nós pela brincadeira deles percebemos. Por exemplo, ainda hoje, eles estavam ali a sentar, todos a juntar e depois eu vim cá dentro buscar um lenço para eles poderem fazer no chão. Às vezes é pela brincadeira deles, porque eles têm uma ideia qualquer, e vamos lá concretizá-la. Outras vezes é porque sentimos que há ali a necessidade que eles estão a precisar de mais alguma coisa do que só o espaço. Outras vezes é porque já pensamos antecipadamente que queríamos ali potenciar uma situação e introduzimos, arranjamos ali um porquê para as coisas aparecerem também no espaço.

Entrevistadora: E quais são os tipos de materiais? Como disse, os arcos, os triciclos, mais?

Educadora: Depende. Os triciclos vão regularmente lá para a frente, principalmente no prolongamento. Elas utilizam muito mais do que nós, por um motivo simples, nós com os vinte e cinco, se nós levamos os vinte e cinco para fora é impensável por os triciclos, que temos cinco ou seis, a circular ali, que eles vão estar constantemente a magoar-se, são muitos meninos. Enquanto, que depois à tarde no prolongamento de horário são muito menos e aí é muito mais fácil o triciclo poder passar e circular por todos e não se andarem a atropelar uns aos outros. Depois depende, às vezes levo o material da sala como aconteceu da outra vez com aquelas palhinhas que dá para fazer coisas muito grandes, que dentro da sala não e que cria, como tu viste nessa altura, eles ficaram todos loucos com esse material. Depende, às vezes levo legos também lá para fora, aqueles legos

maiores para fazer construções. Já temos feito também com materiais naturais que eu tenho, que trazemos, que pomos lá, eles fazem depois dizem que estão a fazer uma fogueira e sentam-se todos à volta, depende. Uma vez é umas coisas, outras vezes é outras, podem ser os carros que também vão para lá para eles fazerem umas corridas de carros, depende muito.

Entrevistadora: Algo que eu também pude observar, é que mesmo sem levar materiais eles, eles vão arranjar materiais naturais que irão substituir os que levavam da sala.

Educadora: Exatamente, e muitas vezes isso é muito mais importante do que estar a levar o material para lá, que eles descubram. Ainda ontem, elas ali num tronquinho, os pequeninos até, tinham bocadinhos de relva que apanharam, não havia mais nada, era uns bocadinhos de relva, e estavam em cima, e estavam a fazer uma fogueira, estavam-se a aquecer com uns bocadinhos de relva em cima do tronco que era a fogueira deles.

Entrevistadora: Pronto, originais.

Educadora: Exatamente e isso desenvolve a criatividade.

Entrevistadora: Pois é. E porque é que às vezes são esses materiais e não outros? Como por exemplo levar esta mesa lá para fora?

Educadora: Nós podemos levar tudo, o levar uns em vez de outros é para ver como é que a criança reage a eles. Às vezes não reage. Às vezes por lá a mesa não serve para nada, enquanto os outros materiais naturais às vezes são mais apelativos. Isso cabe ao educador ir vendo o que é que funciona melhor, o que é que não deu grande resultado, ou se calhar até pode dar outro dia. Mas, então amanhã experimentamos uma coisa diferente, isso depende. Tudo isto, gira sempre tudo à volta, da avaliação, como planificar, avaliar a seguir como é que correu, para procurar estratégias para a próxima vez. É sempre um bocadinho assim.

Entrevistadora: Tudo com uma observação muito atenta em torno das ações da criança.

Educadora: Claro

Entrevistadora: Acha que esses materiais, possivelmente sim que já falamos, diversifica a brincadeira das crianças? Como disse, os materiais naturais da fogueira, é tudo muito diferente, as palhinhas fizeram magia naquele momento.

Educadora: Claro. Claro.

Entrevistadora: Outra questão é como é que fazem a gestão daquele espaço em contexto real que estamos a viver, em contexto pandémico?

Educadora: Neste momento é mesmo alternadamente.

Entrevistadora: Como é que conseguem as duas salas?

Educadora: Neste momento o que nós fazemos é: de manhã eu estou um dia na areia a educadora da sala A está no cimento, à tarde é um bocadinho mais livre. Por exemplo a educadora da sala A raramente vai lá para fora e eu estes dias agora aproveitei sempre para ir, ia rodando os meninos dentro de sala e cá fora, uns estavam na rua, outros estavam cá dentro. Hoje não fiz isso, mas todos os dias desta semana fiz, porque eles estavam muito hábitos de rua. A tarde é mais livre, agora a manhã já está decido assim, um dia vou para a areia a educadora da sala A fica no cimento, no dia a seguir invertemos. Temos feito sempre assim. Como as folhas estão separadas, está a ser alternadamente, é mesmo assim que vamos funcionar.

Entrevistadora: Ok, então já está mesmo estabelecido. E durante quanto tempo é que as crianças ficam?

Educadora: Em tempos normais a seguir ao lanche vamos um bocadinho lá fora e vimos para dentro, em tempos destes, esta semana nós passamos a maior parte do tempo lá fora. Eu não porque depois ia circulando, eles vinham cá dentro fazer a atividade do Dia do Pai comigo, fazer algumas, iam para fora vinham outros, mas fomos estão sempre assim. Eles passaram praticamente o dia todo na rua, porque eles pediam muito para ir e acho que era isso que eles vinham mais hábitos, era de estar com os amigos e de estar na rua, porque eu acredito que eles em casa até brincassem muito, mas na rua nem por isso. Não havia parques abertos, eles queriam muito os baloiços. Não havia amigos. E

isso é o fundamental esta semana. Por isso, depende, há alturas em que todos nós vamos tendo a sensibilidade do tempo que eles precisam de rua, de extravasar energia de estar com os outros em vez de estar em atividade orientada. Somos sempre nós que temos de ir avaliando.

Entrevistadora: Então é uma educadora que leva constantemente as crianças à rua e tenta levá-los todos os dias.

Educadora: Sim, tento. Se o tempo permitir e é a nossa grande luta aqui há muitos anos, é termos um espaço coberto para o inverno.

Entrevistadora: E eles conseguem mesmo estar mais de trinta minutos, quarentas minutos lá.

Educadora: Conseguem

Entrevistadora: E momentos da rotina diária naquele espaço, consegue fazer alguns?

Educadora: Conseguimos fazer às vezes, irmos lanchar cá fora, em vez de lanchar lá dentro. A partir desta altura muito mais do que acontecia no inverno, porque o tempo também assim o permite. Foi um inverno bastante rigoroso, muita chuva, muito frio, muito vento, como tu percebeste é um sítio muito ventoso aqui. No inverno isso não é possível fazer. Agora, a partir de agora sim, fazemos muitas vezes, em vez de lanchar dentro da sala, lanchamos na rua. Já temos planificado para a semana, vamos ali ao agrupamento ouvir uma história, levamos mantas, a animadora de lá vem nos contar uma história ali ao relvado, em vez de ela vir aqui, como cá veio hoje. Ela entrava comigo também nas videoconferências para contar história aos nossos meninos. Para a semana combinámos que íamos para lá para o relvado do agrupamento ouvir a história lá, em vez de estarmos a ouvir dentro da sala. Às vezes fazemos, mas mais claro quando o tempo o permite, porque nós não temos espaço coberto. Se tivéssemos o espaço protegido, no inverno podíamos vir cá fora fazer também essas rotinas. Agora com estes espaços que nós temos não. Agora a partir desta altura sim, fazemos muitas das rotinas cá fora também.

Entrevistadora: Então se houvesse condições de criar, tal como disse o telheiro?

Educadora: Estamos à espera, as medidas foram tiradas, o orçamento foi feito. A Associação de Pais tem estado a mexer em relação a isso. A intenção é que seja este espaço aqui, que seja coberto, para continuarmos a termos cimento e isso tudo, mas se eles nos criassem aqui uma coberta, dava para as crianças saírem por aqui, irem um bocadinho ali apanharem ar na mesma num espaço protegido e poderem estar na rua também.

Entrevistadora: Sim e em contacto com a Natureza também, com a área do relvado.

Educadora: Claro.

Entrevistadora: E se fosse por exemplo com roupa adequada? Vamos imaginar que os pais tinham muitas possibilidades.

Educadora: É muito difícil neste contexto. Há muitos sítios em que se consegue que as crianças tenham as galochas, tenham a capa de chuva. Aqui, todos os anos eu digo isto na reunião inicial dos pais, há crianças que nunca me trazem uma coisa tão simples quanto um boné. Eu tenho que andar a arranjá-los, porque há crianças que por mais que eu diga isto na reunião no início do ano letivo, há crianças que passam o ano todo sem boné, nós temos que arranjar aqui. Imagina se eu pedisse umas galochas, uma capa de chuva e isso tudo.

Entrevistadora: Era muito complicado

Educadora: Neste contexto era impensável. E depois teríamos as tais assimetrias que nós tentamos evitar, porque nós temos grupos muito diferentes a nível social económico e nós tentamos o mais possível que as assimetrias não se notem. Se qualquer coisa que implique trazer alguma coisa, ou todos terem, depois iriam se notar muito mais porque havia sempre crianças que não teriam.

Entrevistadora: Claro que gostava de ter essa intenção, de correrem na chuva...

Educadora: Gostava, era ótimo. Eles irem correr lá para fora com as galochas com a capa de chuva e saltar nas possas e essas coisas todas. Para além de que agora em contexto pandémico pior ainda, porque nós trocamos de calçado, porque as crianças estão de croques e o calçado que vem de casa fica guardado. Por isso mais complicado ainda.

Entrevistadora: E que outra estratégia acha que podiam ser implementadas, para além da roupa, para além do telheiro. Para eles poderem ir lá fora mesmo com o tempo característico de inverno?

Educadora: Não é fácil. Até porque depois temos a dificuldade, de alguns pais ficarem um bocadinho irritados. Eu tive uma mãe por exemplo, que já este ano me disse que a filha faltava muito à escola porque nós andamos muitas vezes com eles na rua e eles ficam doentes, por isso é que a filha falta tanta vez à escola

Entrevistadora: E agora com a pandemia pior ainda. Porque qualquer coisa é Covid.

Educadora: Pior ainda. Exatamente. Depois nós vamos com eles para a rua, está a chover, apanham frio e não sei o quê, é uma chatice. Depois estão sempre doentes.

Entrevistadora: Porque as crianças em si iam gostar.

Educadora: Iam adorar com certeza. Eles gostam sempre de atividades, como vocês puderam observar, quando fomos à Mata.

Entrevistadora: Mesmo quando havia ali no cimento muitas poças de água, aquilo para eles era excelente.

Educadora: Era uma alegria, iam logo para lá. Aquilo era um chamariz.

Entrevistadora: Então e quais é que são as vantagens que considera que existem na brincadeira livre no espaço exterior?

Educadora: Já falámos um bocadinho sobre elas todas. É a relação afetiva entre eles que se torna mais forte também. É o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da construção deles próprios enquanto seres, enquanto perceção de espaço dele, do outro. Para mim, essas são realmente as principais.

Entrevistadora: E desvantagens? Como tudo há vantagens e desvantagens.

Educadora: Olha uma delas é o frio, é a chuva, é as possíveis doenças que as crianças depois podem apanhar porque estão expostas, ou no verão, o calor, o sol, porque nós temos um espaço com muita pouca sombra. Quando começa o tempo a aquecer muito, temos o contrário, porque só conseguimos estar lá de manhã bastante cedo com as crianças, porque a partir ali das dez e meia/onze é impensável estar lá à frente com os meninos e acabamos por começar a fazer os recreios muito mais cedo, antes do lanche até, depois lanchamos lá fora e entramos. Porque é insuportável lá estar à frente com o calor. Essas são as principais desvantagens, se bem que não vejo assim outras para além dessas.

Entrevistadora: Outras se calhar mesmo, depois quando tem os encarregados de educação.

Educadora: Pronto, só mesmo por aí

Entrevistadora: Se calhar esse é mesmo um dos grandes obstáculos/desafios de um educador.

Educadora: É. Os pais veem muito mais a escola e mesmo o Jardim como um espaço de aprendizagem, porque para eles a brincadeira livre não é um tempo de aprendizagem. E por mais que tentemos explicar isso aos pais e tentamos fazê-lo quando reunimos com eles nas reuniões de pais, nas reuniões de avaliação individuais com eles, tentamos sempre fazer perceber aos pais que as crianças aprendem em tudo aquilo que nós fazemos na escola, tudo tem uma intencionalidade. Mas para os pais a brincadeira livre na rua não é um espaço de aprendizagem, eles entendem muito mais a escola, lá está como esta escola formal para a qual eles estão formatados, infelizmente a nossa sociedade também está.

Entrevistadora: É isso, infelizmente ainda...

Educadora: A nossa sociedade está muito formatada para isso e nós não nos podemos esquecer que estas crianças quando saem daqui vão o Primeiro Ciclo e estão horas e horas sentados numa mesa a trabalhar.

Entrevistadora: Infelizmente a brincadeira livre não tem importância.

Educadora: E que esta aprendizagem em espaço exterior que nós potenciamos, depois não acontece lá.

Entrevistadora: Pois.

Educadora: E o que os pais querem é que agente os prepare um bocadinho para isso e que no fundo nós acabamos por ter que o fazer, porque nós sabemos que eles têm que depois estar ali muitas horas sentados numa mesa e não, lá está, a descobrir as coisas lá fora.

Entrevistadora: E como é que consegue lidar com esse grande obstáculo, que é sem dúvida o maior ao longo do ano letivo? que é o querer levar as crianças lá fora e os pais não deixarem...

Educadora: É através disso mesmo, dessa conversa com eles. Eu não tenho grandes dificuldades com os pais, tenho diversos pais que confiam muito no meu trabalho e tem haver com isso, com essas conversas que eu vou mantendo sempre. Houve uma mãe uma vez que me disse que eu habituo mal os pais, porque eu lhes explico tudo. Foi ainda este ano, quando entreguei as avaliações do primeiro período, eu conversei com os pais sobre isso, e fiz umas observações a explicar o porquê de nós irmos à rua, este ano também porque eram privilegiadas as atividades na rua devido ao contexto pandemia. Mas eu explico aos pais o porquê de isso acontecer, o que é que nós aprendemos em terminados espaços, o que é que nós fazemos e eles com o tempo até vão entendendo. Como é que o nosso projeto vai evoluindo, porque fomos à Mata, porque estamos ali fora, porque eles veem os bichos, porque eles mexem nos materiais naturais e o que é que eles ganham com isso. E os pais vão percebendo. É desta maneira que se tem que fazer, claro que é partir pedra, a seguir a estes pais irem, vem outros. Claro que isto é partir pedra constantemente, mas é um caminho que se vai abrindo.

Entrevistadora: E quando as crianças estão lá a brincar no espaço, qual é o seu papel enquanto educadora nesses momentos?

Educadora: Depende, às vezes é só observadora mesmo, é mesmo o não intervir, o não ir lá, porque senão estou a desvirtuar um bocadinho aquele momento que é deles, porque se eu for lá e intencionalmente eu disser alguma coisa ou colocar alguma questão aquilo vai para o caminho que eu quero. Muitas vezes é só de observadora, é só de ouvi-los, estar atenta e aquilo dá-me ali algo, ou interessa-me para o projeto, ou para depois pegarmos lá dentro e conversarmos ou para nos sentarmos ali e conversarmos sobre aquilo. Depende. Outras vezes, lá está, é de indutora também, é de chegar lá e ir lançar qualquer coisa que os faça pensar sobre aquilo ou que os faça seguir noutra direção, que os faça procurar mais alguma coisa para além daquilo.

Entrevistadora: Para além dos momentos em que está como observadora pacífica, existe momentos em que brinca com eles e que está com eles e consegue observar.

Educadora: Claro.

Entrevistadora: Existe recolha de dados? Costuma fazer recolha de dados desses momentos?

Educadora: As minhas recolhas de dados são num caderninho onde eu vou apontando e que depois utilizo aquilo tudo, quando vou ao meu caderninho às notas para a próxima planificação, lá está, para aquilo que eu vou planificar a seguir ou para aquilo que eu tenho que alterar dentro da que já está feita, vou lá a essas notas procurar dados que me ajudem.

Entrevistadora: E por exemplo recolhas através de fotografias, mesmo para depois mostrar aos pais?

Educadora: Sim, exatamente. Uma prova disso, eu mandei agora durante o tempo pandemia, depois de termos enviado aquele PowerPoint que fazia um apanhado do projeto. Quando fomos para casa e iniciamos a Educação @ Distância, eu mandei para cada criança e era personalizado, porque tinha fotografias específicas, algumas do grupo, mas específicas daquela criança, que era o porquê de ser tão importante de nós voltarmos à escola. E depois eu mostrava aos pais, porque é lá que nós aprendemos, que nós fazemos muitos trabalhos, que nós conhecemos sítios novos, que nós nos divertimos e havia exemplos de fotografias onde os meninos estavam a fazer essas coisas todas e é por isso

tudo que é tão importante voltarmos para a escola. Lá está, é mais uma forma de sensibilizar aos pais. Eu fiz individualmente para cada criança, com fotografias específicas daquela criança a encaixar dentro daquelas coisas todas, para os pais perceberem a importância que isto tudo tem para eles.

Entrevistadora: Mesmo a brincadeira é muito importante.

Educadora: Mesmo da brincadeira, exatamente. Onde houve fotografias deles a brincarem também, precisamente.

Entrevistadora: Então, assim de uma forma geral, quais é que são os tipos de aprendizagem que acha que as crianças fazem? Para além de desenvolverem a sua formação pessoal e social, que outras aprendizagens?

Educadora: Todas, se nós quisermos, o espaço exterior pode lhes dar todas. Para além de que, pode desenvolver o vocabulário, porque há sempre palavras novas, coisas novas a acontecer, desenvolve o vocabulário. A matemática pode ser perfeitamente trabalhada no espaço exterior também, pelas contagens, pelas somas, pelas divisões, por tudo isso. De materiais, estamos lá fora, se nós tivermos uma data de paus e eles todos querem e agente temos que os dividir, estamos a trabalhar a matemática. Podemos estar a trabalhar a música, cantamos uma canção de roda. Podemos trabalhar tudo, pode ser feito no espaço exterior, desde que agente assim o queira.

Entrevistadora: Como por exemplo quando foi a situação das palhinhas, tivemos que dividir por todos.

Educadora: Exatamente. Claro, tudo isso, tudo o que nós fazemos na Educação Pré-Escolar é transversal, porque nós nunca estamos a trabalhar uma área só. Tudo é transversal e tudo é possível em ser trabalhado em todos os temas e em todas as áreas.

Entrevistadora: E por impossível que pareça, ao ponto de vista da sociedade, a brincadeira é algo que trabalha todas as áreas.

Educadora: Trabalha muita coisa, exatamente.

Entrevistadora: Como a organização, a planificação e os materiais neste espaço exterior podem influenciar os tipos de aprendizagens das crianças?

Educadora: Podem influenciar da maneira como eu há bocadinho te disse também, tudo isto acaba por se repetir. Se nós potenciamos as atividades de expressão motora que as crianças fazem na rua, nós talvez consigamos que elas involuam mais ao nível da motricidade. Tudo aquilo que nós potenciarmos lá, pode ter reflexos no resto. Se nós potenciamos o trabalho da matemática, vamos encontrar dez pauzinhos, ou vamos aqui então temos dez, divide lá por estes dois meninos, vamos potenciar o cálculo matemático.

Entrevistadora: E as aprendizagens diversificam-se.

Educadora: Dependo daquilo que nós fizermos nesse espaço.

Entrevistadora: Então vamos imaginar uma situação ideal, mesmo a situação ideal, espetacular, sem pandemia, sem nenhuma limitação externa, todos os recursos disponíveis e mais alguns. Como é que idealizava um momento naquele espaço? Poderia fazer tudo, teria todo o dinheiro para gastar, todos os materiais, tudo, não havia pandemia. Uma situação ideal, como seria?

Educadora: Se houvesse uma situação ideal, que era aquilo que eu já há muito tempo gostaria de fazer e tinha pensado mesmo no telheiro se chegasse a haver, eu gostaria muito que o espaço exterior tivesse pequenos ateliês. Tivesse “ateliês”, mas que tivesse dentro do espaço nós pudéssemos ter, num sítio ter coisas para matemática, lá está, noutra sítio os materiais naturais, noutra sítio materiais para fazer experiências, noutra para trabalhar a terra quando houvesse um espaço onde as crianças pudessem plantar. Isso tudo, estar espalhado pelo espaço e elas poderem livremente quando vão para lá escolherem o que é que queriam fazer. Elas poderem livremente irem para ali e ter as medidas e as coisinhas para fazer, um flutua ou não flutua com os amigos, uma mistura a ver se a água junta com a terra, ou se não mistura, ou se as pedras mistura da mesma maneira. Noutra espaço poderem estar só com os materiais naturais, onde houvesse pinhas, paus, folhas, que eles pudessem construir. Onde houvesse uma cabana mesmo, para eles poderem brincar ao faz de conta lá dentro, com algumas roupas para eles lá dentro trocarem e fazerem essas coisas. Isso era o ideal.

Entrevistadora: Seria mesmo levar a sala para fora.

Educadora: Claro que se eu fizesse isto, o que é que acontecia, eu possivelmente, neste ambiente em que nós estamos, este material não podia andar a ser recolhido todos os dias, no dia a seguir se calhar, isto é fácil de assaltar, e se calhar já cá não tinha nada. Esse é o problema.

Entrevistadora: E o vento também.

Educadora: E o vento, a chuva, isso tudo, pronto. Já estou há imenso tempo à espera de que nos consigam arranjar uma arrecadação lá para fora, para nós conseguirmos ter alguns materiais lá guardados, isto está tudo um bocadinho atafalhado e nunca mais.

Entrevistadora: Mas seria mesmo criar ali um espaço mágico para as crianças.

Educadora: Era. Era preciso é que nós pudéssemos conseguir.

Entrevistadora: E era a tal situação, faça chuva, faça sol, crianças lá.

Educadora: Era, exatamente. Se nos tivessem chegado a fazer o telheiro, uma das mediações era isso, era que no telheiro houvesse assim, sei lá, nem que fosse uma caixinha, uma aqui, outra ali, outra acolá, ou coisas diferentes para que quando eles fossem para lá, eles poderem, agora vamos para aqui, sentava-se um grupinho e fazia ali uma brincadeira do género, outro fazia outra coisa. Essa era a intenção.

Entrevistadora: Era espetacular, era mesmo o ideal, uma situação ideal.

Educadora: Era.

Entrevistadora: Então, obrigada.

Educadora: Pronto

Entrevistadora: Obrigada pela participação.

ANEXO XXIX – ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS

Categoria	Subcategoria	Evidências
Vantagens da Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Diversidade de Experiências e de Brincadeiras	“Assim, neste primeiro momento de observação, as crianças tiveram uma brincadeira diferente e construíram um foguetão com um material simples.” (O1) “(…) as crianças sentaram-se à volta desses mesmo materiais e falavam que estavam a fazer uma fogueira. Convidando outras crianças a participarem nesta brincadeira de faz de conta.” (O2) “00:11 – A criança P avança e para. 00:12 – A criança P começa a arrastar os pés andado para trás e olhando para o rasto dos seus sapatos na areia que se encontra no cimento. 00:17 – A criança P começa a rodopiar com os pés a escorregar na areia que se encontra no chão.” (O3) “No momento de brincadeira livre no espaço do cimento, um pequeno grupo de crianças aproveitou para jogar a apanhada.” (O4) “00:00 – A criança S encontra-se no centro da espiral desenhada no chão. 00:01 – Começa a percorrer o traço da espiral de dentro para fora.” (O5) “00:16 – A criança J corre atrás da criança C. 00:17 – A criança C corre em direção à criança K. 00:18 – A criança C agarra na criança K e leva-a até ao muro. 00:22 – A criança C diz que a criança K está presa. 00:26 – A criança C faz o mesmo à criança J. 00:30 – A criança

		<p>K foge e a criança C corre atrás. 00:34 – A criança K embate contra a criança L. 00:35 – A criança C grita “Oh fugitivo da cadeia!” 00:40 – A criança C continua a correr atrás da criança K, pelo espaço e imitando um som de uma sirene ao mesmo tempo que corre. 00:59 – A criança K consegue apanhar a criança C e leva-a para junto da rede dizendo que esta está presa. 01:06 – A criança D junta-se à brincadeira e diz que também está presa. 01:07 – A criança C “prende” a criança K.” (O5)</p> <p>“01:17 – A criança W e a criança S começam a explorar a mangueira que se encontra no chão. 01:19 - A criança W bate com a ponta da mangueira no chão. 01:21 – A criança S pega na mangueira e diz “está quase...desliga”. (...) 01:27 – A criança W volta a pegar na mangueira e olha para dentro da mesma. 01:30 – A criança W bate com a ponta da mangueira no chão repetidamente. (...) 01:33 – A criança W toca numas pequenas porções de água que a mangueira fez no chão. 01:35 – A criança W volta a pegar na mangueira e direciona a ponta para o chão. 01:36 – A criança W abana a ponta da mangueira em direção ao chão. 01:40 – A criança S pega na mangueira. 01:44 – As duas crianças abanam a mangueira. 02:03 – A criança W e a criança S batem com a mangueira no chão repetidamente. 02:09 – A criança S grita: “água!”. 02:15 – A criança W agacha-se e começa a agitar a ponta da mangueira mais rápido. 02:21 – A criança S volta a pegar na mangueira. 02:22 – A criança S direciona a ponta da mangueira para uma pequena porção de água que se encontra no chão.” (O5)</p> <p>“(…) algumas crianças andavam a jogar a apanhada ou a brincarem ao faz de conta (…).” (O6)</p> <p>“(…) a criança G dirigiu-se para a espiral pintada no chão e começou calmamente a fazer o percurso da mesma (…).” (O6)</p> <p>“(…) foi também possível observar duas crianças que brincavam no jogo da macaca que também se encontra pintado no chão.” (O6)</p> <p>“00:00 – A criança L e a criança K encontram-se ao lado uma da outra e olham atentamente para o chão que se encontra com algumas áreas molhadas e outras secas. 00:02 – A criança L e a criança K saltam de uma área molhada para uma área que se encontra seca. 00:06 – As duas crianças vão saltando entre as áreas que se encontram secas e vão olhando para os rastros que os seus sapatos molhados estão a deixar nos pequenos espaços secos do cimento. 00:08 – A criança K dirige-se para uma zona molhada saltando para a mesma. 00:09 - A criança K volta a saltar para uma área seca, marcando novamente o rasto dos seus sapatos. (...) 00:12 – A criança L dirige-se para uma área seca do cimento. 00:15 – A criança L sala nessa área seca e observa o rasto que os seus sapatos vão deixando ao longo dos seus saltos.” (O7)</p> <p>“Brincadeira esta que para meu espanto foi um jogo tradicional, o Macaquinho do Chinês.” (O8)</p> <p>“A criança S aproveitou o momento de brincadeira livre para procurar folhas iguais às que estavam presentes numa das árvores contruídas dentro da sala.” (O9)</p> <p>“A criança C propôs o jogo que tinham jogado de manhã no momento de expressão motora, sendo que as restantes crianças concordaram rapidamente e começaram a jogar o jogo da “rede dos peixinhos”. (O11)</p> <p>“(…) a criança C dirigiu-se para o jogo da macaca que está desenhado no chão e autonomamente começou a jogar.” (O12)”</p> <p>“Sim, são jogos de chão, são jogos tradicionais, é a macaca e a espiral.” (EA)</p> <p>“Muitas vezes participo nas brincadeiras ou na observação do meio envolvente, ou na descoberta de pequenos seres que aparecem – formigas gafanhotos, moscas, escaravelhos.” (EA)</p>
--	--	---

		<p>“Que elas próprias se sentam no chão e jogam ao jogo do lenço, como ainda hoje aconteceu ou que joguem à macaca ou que criem outros jogos ou até que estejam mais atentos aquilo que se passa.” (EB)</p> <p>“(…) eles acabam por fazer um jogo de faz de conta ali (…)” (EB)</p>
	<p>Contacto com Diferentes Recursos/ Materiais</p>	<p>“(…) e começaram a recolher materiais naturais, tais como folhas e pequenos paus.” (O2)</p> <p>“(…) as crianças sentaram-se à volta desses mesmo materiais e falavam que estavam a fazer uma fogueira.” (O2)</p> <p>“00:11 – A criança P avança e para. 00:12 – A criança P começa a arrastar os pés andado para trás e olhando para o rasto dos seus sapatos na areia que se encontra no cimento. 00:17 – A criança P começa a rodopiar com os pés a escorregar na areia que se encontra no chão.” (O3)</p> <p>“00:00 – A criança S encontra-se no centro da espiral desenhada no chão. 00:01 – Começa a percorrer o traço da espiral de dentro para fora.” (O5)</p> <p>“01:17 – A criança W e a criança S começam a explorar a mangueira que se encontra no chão. 01:19 - A criança W bate com a ponta da mangueira no chão. 01:21 – A criança S pega na mangueira e diz “está quase...desliga”. (...) 01:27 – A criança W volta a pegar na mangueira e olha para dentro da mesma. 01:30 – A criança W bate com a ponta da mangueira no chão repetidamente. (...) 01:33 – A criança W toca numa pequena porções de água que a mangueira fez no chão. 01:35 – A criança W volta a pegar na mangueira e direciona a ponta para o chão. 01:36 – A criança W abana a ponta da mangueira em direção ao chão. 01:40 – A criança S pega na mangueira. 01:44 – As duas crianças abanam a mangueira. 02:03 – A criança W e a criança S batem com a mangueira no chão repetidamente. 02:09 – A criança S grita: “água!”. 02:15 – A criança W agacha-se e começa a agitar a ponta da mangueira mais rápido. 02:21 – A criança S volta a pegar na mangueira. 02:22 – A criança S direciona a ponta da mangueira para uma pequena porção de água que se encontra no chão.” (O5)</p> <p>“(…) a criança G dirigiu-se para a espiral pintada no chão e começou calmamente a fazer o percurso da mesma (…)” (O6)</p> <p>“(…) foi também possível observar duas crianças que brincavam no jogo da macaca que também se encontra pintado no chão. (O6)</p> <p>“A criança S aproveitou o momento de brincadeira livre para procurar folhas iguais às que estavam presentes numa das árvores contruídas dentro da sala.” (O9)</p> <p>“(…) a criança C dirigiu-se para o jogo da macaca que está desenhado no chão e autonomamente começou a jogar.” (O12)”</p> <p>“Ainda ontem, elas ali num tronquinho, os pequeninos até, tinham bocadinhos de relva que apanharam, não havia mais nada, era uns bocadinhos de relva, e estavam em cima, e estavam a fazer uma fogueira, estavam-se a aquecer com uns bocadinhos de relva em cima do tronco que era a fogueira deles.” (EB)</p> <p>“De materiais, estamos lá fora, se nós tivermos uma data de paus e eles todos querem e agente temos que os dividir, estamos a trabalhar a matemática.” (EB)</p>
	<p>Aprendizagens na Área da Formação</p>	<p>“(…) começaram a explorar livremente, individualmente ou em pequenos grupos.” (O1)</p> <p>“Durante a construção do foguetão, várias crianças quiseram participar e ajudar a criança C e a criança E.” (O1)</p>

	Pessoal e Social	<p>“as crianças autonomamente começaram a falar umas com as outras” (O2) “Foi possível observar a organização das crianças e a divisão de tarefas, ficando algumas a fazer os círculos e outras a fazerem a montagem.” (O1)</p> <p>“00:01 – A criança N corre em direção à criança P. 00:02 – A criança N pega nas mãos da criança P.” (O3)</p> <p>“00:09 – A criança N afasta-se e dirige-se para perto de duas crianças perto do muro à conversa.” (O3)</p> <p>“No momento de brincadeira livre no espaço do cimento, um pequeno grupo de crianças aproveitou para jogar a apanhada.” (O4)</p> <p>“Durante esta brincadeira foi possível observar a alegria e entusiasmo das crianças ao brincarem umas com as outras e a interajuda quando uma das crianças caía ao chão.” (O4)</p> <p>“00:00 – A criança S encontra-se no centro da espiral desenhada no chão. 00:01 – Começa a percorrer o traço da espiral de dentro para fora.” (O5)</p> <p>“Este foi um momento de brincadeira individual da criança G, que através da sua iniciativa própria fez este pequeno percurso (...)” (O6)</p> <p>“Num pequeno momento de brincadeira livre, a criança A desafiou a criança I e a criança M para uma brincadeira.” (O8)</p> <p>“Ao longo da brincadeira foi possível observar as conversas que as crianças iam tendo acerca das regras do jogo. Para além disso, a criança mais velha foi ajudando a criança mais nova a contar.” (O8)</p> <p>“Ao longo desta brincadeira, foi possível observar a alegria que as crianças tinham, através das gargalhadas que iam dando e através das suas expressões faciais e corporais.” (O11)</p> <p>“(...) as crianças quiserem voltar a jogar novamente, demonstrando que estavam todos em concordância e que estava a ser um momento de grande prazer para as mesmas.” (O11)</p> <p>“Porém, neste momento, a criança T ficou a observar o colega. Ao longo do jogo a criança C foi sorrindo e falando com a criança T, explicando-lhe como se jogava.” (O12)</p> <p>“(...) partilhar brincadeiras com os amigos; (...)” (EA)</p> <p>“Aquele espaço pretende criar mais alguma afinidade entre eles e alguma ligação. O facto de não ter nada é precisamente para isso, para fomentar a interação entre as crianças e que elas próprias descubram jogos.” (EB)</p> <p>“É a relação afetiva entre eles que se torna mais forte também. (...) da construção deles próprios enquanto seres, enquanto perceção de espaço dele, do outro.” (EB)</p> <p>“A principal intencionalidade que está sempre no topo em termos de brincadeira livre é sempre a formação pessoal e social, porque eu acho que a brincadeira potencia muito tudo aquilo que nós pretendemos desenvolver nessa área e lá está a ligação entre as crianças torna-se mais forte em brincadeira. É aí que eles encontram e que vão ter com aqueles que gostam mais, às vezes até descobrem que é mais interessante brincar com aquele do que com o outro com quem eles se identificavam. De facto, a formação pessoal e social é sempre a que está no topo, porque é aí que eles vão fazer as grandes interações e as grandes aprendizagens, deles enquanto pessoa e da sua relação com os outros. Essa passa à frente de qualquer outra área na brincadeira.” (EB)</p>
	Aprendizagens na Área da	<p>“Vamos fazer um foguetão!” disse a criança C, “Sim!” concordando rapidamente a criança E.” (O1)</p> <p>“(...) as crianças sentaram-se à volta desses mesmo materiais e falavam que estavam a fazer uma fogueira.” (O2)</p>

	Expressão e Comunicação	<p>“(…) as crianças sentaram-se à volta desses mesmo materiais e falavam que estavam a fazer uma fogueira.” (O2)</p> <p>“Convidando outras crianças a participarem nesta brincadeira de faz de conta.” (O2)</p> <p>“00:04 – A criança N olha para o chão que se encontra com alguma areia e começa a rodopiar e a olhar para o chão.” (O3)</p> <p>“No momento de brincadeira livre no espaço do cimento, um pequeno grupo de crianças aproveitou para jogar a apanhada.” (O4)</p> <p>“00:00 – A criança S encontra-se no centro da espiral desenhada no chão. 00:01 – Começa a percorrer o traço da espiral de dentro para fora.” (O5)</p> <p>“(…) fez este pequeno percurso desafiando o seu equilíbrio de percorrer a espiral sempre por cima do traço, umas vezes mais rápidas e outras mais devagar.” (O6)</p> <p>“(…) foi também possível observar duas crianças que brincavam no jogo da macaca que também se encontra pintado no chão.” (O6)</p> <p>“00:00 – A criança S e a criança Q, encontram-se no canto do muro do cimento, a observar algo que está a subir o muro. 00:02 – Criança S chama, dizendo: “Olha, um caracol!”. 00:04 – A criança Q pega no caracol e coloca em cima do muro dizendo “estava aqui”. Criança F aparece a observar as duas crianças. 00:05 – A criança Q e a criança S ficam a observar o caracol em cima do muro. 00:07 – Criança S mexe na carapaça do caracol.” (O10)</p> <p>“Ao longo desta brincadeira, foi possível observar a alegria que as crianças tinham, através das gargalhadas que iam dando e através das suas expressões faciais e corporais.” (O11)</p> <p>“Porém, neste momento, a criança T ficou a observar o colega. Ao longo do jogo a criança C foi sorrindo e falando com a criança T, explicando-lhe como se jogava.” (O12)</p> <p>“Quando o tempo o permite faço nesse exterior, no cimento, as seções de educação física das 3^{as}-feiras. Também fazemos canções e jogos de roda e jogos tradicionais como o “Lencinho; a Cabra-cega” e outros.” (EA)</p> <p>“(…) desenvolverem harmoniosamente a sua psicomotricidade; desenvolverem o jogo simbólico (…)” (EA)</p> <p>“Posso andar só a ver como é que eles estão, como é que eles correm, como é que eles não correm, como interagem.” (EA)</p> <p>“O que se pretende mais com esse espaço, e essa é a intenção de não ter lá muitos materiais, é ele ser mais polivalente e de dar asas mais à criatividade das crianças também.” (EB)</p> <p>“O fomentar a criatividade, a imaginação, a observação neles, porque não têm outros estímulos é fundamental para descoberta de muitas coisas para elas e para nós.” (EB)</p> <p>“É o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, (…)” (EB)</p> <p>“(…) eles acabam por fazer um jogo de faz de conta ali (…)” (EB)</p>
	Aprendizagens na Área do Conhecimento do Mundo	<p>“A criança C, dirigiu-se para a criança E e disse: “olha está aqui um foguetão”. (O1)</p> <p>“(…) e começaram a recolher materiais naturais, tais como folhas e pequenos paus.” (O2)</p> <p>“(…) as crianças sentaram-se à volta desses mesmo materiais e falavam que estavam a fazer uma fogueira.” (O2)</p> <p>“00:04 – A criança N olha para o chão que se encontra com alguma areia e começa a rodopiar e a olhar para o chão.” (O3)</p> <p>“00:09 – A criança N afasta-se e dirige-se para perto de duas crianças perto do muro à conversa.” (O3)</p>

		<p>“A criança S aproveitou o momento de brincadeira livre para procurar folhas iguais às que estavam presentes numa das árvores contruídas dentro da sala.” (O9)</p> <p>“00:00 – A criança S e a criança Q, encontram-se no canto do muro do cimento, a observar algo que está a subir o muro. 00:02 – Criança S chama, dizendo: “Olha, um caracol!”. 00:04 – A criança Q pega no caracol e coloca em cima do muro dizendo “estava aqui”. Criança F aparece a observar as duas crianças. 00:05 – A criança Q e a criança S ficam a observar o caracol em cima do muro. 00:07 – Criança S mexe na carapaça do caracol.” (O10)</p> <p>“Muitas vezes participo nas brincadeiras ou na observação do meio envolvente, ou na descoberta de pequenos seres que aparecem – formigas gafanhotos, moscas, escaravelhos.” (EA)</p> <p>“(…) apanharem sol que é fundamental; conhecerem o meio natural que possa haver no meio envolvente.” (EA)</p> <p>“Muitas vezes participo nas brincadeiras ou na observação do meio envolvente, ou na descoberta de pequenos seres que aparecem – formigas gafanhotos, moscas, escaravelhos.” (EA)</p> <p>“É muitas vezes nesse espaço que surge a observação dos animais, dos caracóis ou das formigas, das flores, das plantas, (...)” (EB)</p> <p>“Se não tendo outras coisas, se calhar se tivessem ali muito material eles não iam descobrir as formigas, não iam descobrir o que é que está ali por baixo daquele ralo que existe ali no canto, em que eles começam a observar o que lá está. De ver ali a árvore que agora já tem os rebentos também todos a aparecerem e que eles gostam de ir para lá. Outros bichinhos que surjam por ali, já surgiram muitos projetos naquele espaço, mais do que se calhar em qualquer outro no jardim.” (EB)</p>
	<p>Aprendizagens Holísticas</p>	<p>área seca do cimento. 00:15 – A criança L sala nessa área seca e observa o rasto que os seus sapatos vão deixando ao longo dos seus saltos.” (O7)</p> <p>“Quando as três crianças começaram a jogar, a criança X (sendo uma das crianças mais novas do grupo) também quis participar, ficando com a criança A (criança mais velha do grupo) a contar.” (O8)</p> <p>“Após procurar e mexer em diversos espaços do cimento, a criança S dirigiu-se à minha colega de prática para lhe mostrar algumas das folhas que tinha encontrado, reforçando os seus tamanhos dizendo: “olha Marta, estas folhas são gandes!”. (O9)</p> <p>“A criança C propôs o jogo que tinham jogado de manhã no momento de expressão motora, sendo que as restantes crianças concordaram rapidamente e começaram a jogar o jogo da “rede dos peixinhos”. (O11)</p> <p>“(…) aprenderem livremente e em forma de jogo conceitos que lhes fica na memória; (...)” (EA)</p> <p>“Eu acho que é fundamental e principalmente este tipo de brincadeira, onde são eles próprios que tem de descobrir o que é que querem fazer. Às vezes são asneiras, também é verdade e fomenta um bocadinho a correria, o brincar de uma forma um bocadinho mais bruta, arriscam um bocadinho mais também. Potencia às vezes o risco, mas que também é importante para eles perceberem. Se eu digo não quero grandes correrias e a seguir eles caem e esfolam os joelhos todos, aprendem que se calhar deviam ir mais devagar. Mas acho que é dos sítios mais potenciadores de eles se descobrirem uns aos outros e de criarem laços entre eles.” (EB)</p>

		<p>“Ainda ontem, elas ali num tronquinho, os pequeninos até, tinham bocadinhos de relva que apanharam, não havia mais nada, era uns bocadinhos de relva, e estavam em cima, e estavam a fazer uma fogueira, estavam-se a aquecer com uns bocadinhos de relva em cima do tronco que era a fogueira deles.” (EB)</p> <p>“Já falámos um bocadinho sobre elas todas. É a relação afetiva entre eles que se torna mais forte também. É o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da construção deles próprios enquanto seres, enquanto perceção de espaço dele, do outro. Para mim, essas são realmente as principais.” (EB)</p> <p>“Todas, se nós quisermos, o espaço exterior pode lhes dar todas. Para além de que, pode desenvolver o vocabulário, porque há sempre palavras novas, coisas novas a acontecer, desenvolve o vocabulário. A matemática pode ser perfeitamente trabalhada no espaço exterior também, pelas contagens, pelas somas, pelas divisões, por tudo isso. De materiais, estamos lá fora, se nós tivermos uma data de paus e eles todos querem e agente os tem que dividir, estamos a trabalhar a matemática. Podemos estar a trabalhar a música, cantamos uma canção de roda. Podemos trabalhar tudo, pode ser feito no espaço exterior, desde que agente assim o queira.” (EB)</p> <p>“Exatamente. Claro, tudo isso, tudo o que nós fazemos na Educação Pré-Escolar é transversal, porque nós nunca estamos a trabalhar uma área só. Tudo é transversal e tudo é possível em ser trabalhado em todos os temas e em todas as áreas.” (EB)</p>
<p>Desvantagens da Brincadeira Livre no Espaço Exterior</p>	<p>Falta de Condições Face às Diferentes Situações Meteorológicas</p>	<p>“Não há um piso coberto no exterior para os dias de chuva. Havia inicialmente, mas a autarquia transformou-o em refeitório há já alguns anos. Há 4 anos criaram a sala de tempos livres, mas um espaço coberto exterior continua por existir.” (EA)</p> <p>“Só não vão à rua se estiver a chover, ou muito vento e frio. Ou nos dias de muito calor/sol, também não se pode estar na área do cimento.” (EA)</p> <p>“(…) mas penso que as crianças iriam adorar saltar nas poças e sentir o vento no rosto.” (EA)</p> <p>“Às vezes fazemos, mas mais claro quando o tempo o permite, porque nós não temos espaço coberto. Se tivéssemos o espaço protegido, no inverno podíamos vir cá fora fazer também essas rotinas. Agora com estes espaços que nós temos não. Agora a partir desta altura sim, fazemos muitas das rotinas cá fora também.” (EB)</p> <p>“Sim. Se o tempo permitir e é a nossa grande luta aqui há muitos anos, é termos um espaço coberto para o inverno.” (EB)</p> <p>“Gostava, era ótimo. Eles irem correr lá para fora com as galochas com a capa de chuva e saltar nas possas e essas coisas todas.” (EB)</p> <p>“Iam adorar com certeza. Eles gostam sempre de atividades, como vocês puderam observar, quando fomos à Mata.” (EB)</p> <p>“Era uma alegria, iam logo para lá. Aquilo era um chamariz.” (EB)</p> <p>“É muito difícil neste contexto. Há muitos sítios em que se consegue que as crianças tenham as galochas, tenham a capa de chuva.” (EB)</p> <p>“Olha uma delas é o frio, é a chuva, é as possíveis doenças que as crianças depois podem apanhar porque estão expostas, ou no verão, o calor, o sol, porque nós temos um espaço com muita pouca sombra. Quando começa o tempo a aquecer muito, temos o contrário, porque só conseguimos estar lá de manhã bastante cedo com as crianças, porque a partir ali das dez e meia/onze é impensável estar lá à frente com os meninos e acabamos por começar a fazer os recreios muito mais cedo, antes do lanche até, depois lanchamos lá fora e</p>

		entramos. Porque é insuportável lá estar à frente com o calor. Essas são as principais desvantagens, se bem que não vejo assim outras para além dessas.” (EB)
	Tamanho Reduzido do Espaço Exterior	<p>“O espaço exterior é pouco e está a precisar de melhorias.” (EA)</p> <p>“Mas o espaço do cimento é muito pobre quer porque é pequeno, quer por ter falta de materiais.” (EA)</p> <p>“Mas são tantas crianças a necessitar de usufruir daquele espaço que é muito raro rentabilizar aqueles jogos que estão marcados no chão, é muito difícil.” (EA)</p> <p>“Estão ligeiramente degradados sim, a tinta. São mais utilizados pelas crianças que ficam nos tempos livres.” (EA)</p>
	Desvalorização dos Pais Face à Brincadeira Livre no Espaço Exterior	<p>“Para além de que agora em contexto pandémico pior ainda, porque nós trocamos de calçado, porque as crianças estão de croques e o calçado que vem de casa fica guardado. Por isso mais complicado ainda.” (EB)</p> <p>“Não é fácil. Até porque depois temos a dificuldade, de alguns pais ficarem um bocadinho irritados.” (EB)</p> <p>“Pior ainda. Exatamente. Depois nós vamos com eles para a rua, está a chover, apanham frio e não sei o quê, é uma chatice. Depois estão sempre doentes.” (EB)</p> <p>“Os pais veem muito mais a escola e mesmo o Jardim como um espaço de aprendizagem, porque para eles a brincadeira livre não é um tempo de aprendizagem. E por mais que tentemos explicar isso aos pais e tentamos fazê-lo quando reunimos com eles nas reuniões de pais, nas reuniões de avaliação individuais com eles, tentamos sempre fazer perceber aos pais que as crianças aprendem em tudo aquilo que nós fazemos na escola, tudo tem uma intencionalidade. Mas para os pais a brincadeira livre na rua não é um espaço de aprendizagem, eles entendem muito mais a escola, lá está como esta escola formal para a qual eles estão formatados, infelizmente a nossa sociedade também está.” (EB)</p>
Instrumentos de Planificação da Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Planificação Mensal	<p>“Faço uma planificação. Não faço uma planificação normalmente semanal, faço uma planificação para aquele mês, para dentro deste mês as linhas gerais do que é que nós vamos traçar e do que é que vamos fazer, depois muitas vezes é ajustado de acordo com o que as crianças nos dão diariamente, mas faço normalmente uma planificação mensal.” (EB)</p> <p>“Aquilo que tem não é muito diferente daquela que vocês fazem, é o que eu pretendo durante esse mês. O que é que nós pretendemos desenvolver, quais são as áreas, depois de ter avaliado antes, o que é que está mais necessário nas crianças, o grupo está a precisar mais de atividades de expressão oral ou mais de atividades de lá está neste caso, de expressão motora. As principais áreas que queremos trabalhar. Dentro do projeto que já vimos a desenvolver que áreas é que ainda não tocámos ou para onde é que o projeto nos pode levar e depois com eles defino o que é que vamos fazer, os materiais que eu preciso para isso, os contactos que preciso de fazer. É um bocadinho nessa área Não é muito diferente daquilo que vocês fazem enquanto planificação. É mais abrangente é para um espaço de tempo maior.” (EB)</p>
	Planificação de Recursos/ Materiais	<p>“No espaço do cimento por vezes adicionamos aparelhos de psicomotricidade: arcos, andas, cordas.” (EA)</p> <p>“(…) às vezes levasse para lá material de ginástica ou os triciclos, que temos aqui atrás, dependendo dos dias e daquilo que nós pretendemos fazer com eles também.” (EB)</p>

		<p>“Agora como eu vou potenciar a área da expressão motora lá fora, terei sempre que levar os arcos, os pinos, as bolas, algumas coisas, para além do que é tenho e do que é que posso levar para lá.” (EB)</p> <p>“Sim, à quarta-feira, fazemos sempre. Mas assim potenciam-se outros e alias quando vocês cá estiveram isso chegou a acontecer, nós levávamos arcos lá para fora, para que eles pudessem brincar livremente e descobrir outras potencialidades deles.” (EB)</p>
	Construção de Instrumentos de Avaliação	<p>“Tenho grelhas onde faço registos, nomeadamente sobre psicomotricidade.” (EA)</p> <p>“Quando regressamos à sala de atividades, o que fazemos é uma conversa em grande grupo sobre o que fizemos, vimos, etc. Aproveito, muitas vezes, e sem que eles se apercebam, para fazer registos individuais: como brincam, com quem, o que preferem, o que observam, etc.” (EA)</p> <p>“Quando regressamos à sala de atividades, o que fazemos é uma conversa em grande grupo sobre o que fizemos, vimos, etc.” (EA)</p> <p>“Tenho muito pouco, tirei poucas fotografias lá fora com eles, este ano é assim também. Mas nós recolhemos, é hábito as educadoras recolherem tanto na sala como lá fora, momentos de brincadeira livres. Para partilhar por exemplo, nas festas final de ano. É sempre bom nós termos um registo fotográfico, evidências. Para avaliarmos e refletirmos.” (EA)</p> <p>“Depende, há alturas que sim e que intencionalmente se vai fazer algumas coisas lá para fora, tudo isso depende da avaliação que nós vamos fazendo.” (EB)</p> <p>“As minhas recolhas de dados são num caderninho onde eu vou apontando e que depois utilizo aquilo tudo, quando vou ao meu caderninho às notas para a próxima planificação, lá está, para aquilo que eu vou planificar a seguir ou para aquilo que eu tenho que alterar dentro da que já está feita, vou lá a essas notas procurar dados que me ajudem.” (EB)</p>
	Projeto Curricular de Grupo	
O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior	Observar Atentamente as Competências das Crianças	<p>“Posso andar só a ver como é que eles estão, como é que eles correm, como é que eles não correm, como interagem.” (EA)</p> <p>“Posso estar só em observação, mas também em intervenção.” (EA)</p> <p>“Depende, às vezes é só observadora mesmo, é mesmo o não intervir, o não ir lá, porque senão estou a desvirtuar um bocadinho aquele momento que é deles, porque se eu for lá e intencionalmente eu disser alguma coisa ou colocar alguma questão aquilo vai para o caminho que eu quero. Muitas vezes é só de observadora, é só de ouvi-los, estar atenta e aquilo dá-me ali algo, ou interessa-me para o projeto, ou para depois pegarmos lá dentro e conversarmos ou para nos sentarmos ali e conversarmos sobre aquilo.” (EB)</p>
	Participar Ativamente nas Brincadeiras	<p>“Muitas vezes participo nas brincadeiras ou na observação do meio envolvente, ou na descoberta de pequenos seres que aparecem – formigas gafanhotos, moscas, escaravelhos.” (EA)</p> <p>“As crianças perguntam com frequência: “hoje vamos para a areia ou vamos para o cimento?” e eles preferem, de longe, a areia.” (EA)</p> <p>“Depende. Outras vezes, lá está, é de indutora também, é de chegar lá e ir lançar qualquer coisa que os faça pensar sobre aquilo ou que os faça seguir noutra direção, que os faça procurar mais alguma coisa para além daquilo.” (EB)</p>

	<p>Sensibilizar os Pais para a Importância da Brincadeira Livre</p>	<p>“Sim, exatamente. Uma prova disso, eu mandei agora durante o tempo pandemia, depois de termos enviado aquele PowerPoint que fazia um apanhado do projeto. Quando fomos para casa e iniciamos a Educação @ Distância, eu mandei para cada criança e era personalizado, porque tinha fotografias específicas, algumas do grupo, mas específicas daquela criança, que era o porquê de ser tão importante de nós voltarmos à escola. E depois eu mostrava aos pais, porque é lá que nós aprendemos, que nós fazemos muitos trabalhos, que nós conhecemos sítios novos, que nós nos divertimos e havia exemplos de fotografias onde os meninos estavam a fazer essas coisas todas e é por isso tudo que é tão importante voltarmos para a escola. Lá está, é mais uma forma de sensibilizar aos pais. Eu fiz individualmente para cada criança, com fotografias específicas daquela criança a encaixar dentro daquelas coisas todas, para os pais perceberem a importância que isto tudo tem para eles.” (EB)</p> <p>“Mesmo da brincadeira, exatamente. Onde houve fotografias deles a brincarem também, precisamente.” (EB)</p> <p>“É através disso mesmo, dessa conversa com eles. Eu não tenho grandes dificuldades com os pais, tenho diversos pais que confiam muito no meu trabalho e tem haver com isso, com essas conversas que eu vou mantendo sempre. Houve uma mãe uma vez que me disse que eu habituo mal os pais, porque eu lhes explico tudo. Foi ainda este ano, quando entreguei as avaliações do primeiro período, eu conversei com os pais sobre isso, e fiz umas observações a explicar o porquê de nós irmos à rua, este ano também porque eram privilegiadas as atividades na rua devido ao contexto pandemia. Mas eu explico aos pais o porquê de isso acontecer, o que é que nós aprendemos em terminados espaços, o que é que nós fazemos e eles com o tempo até vão entendendo. Como é que o nosso projeto vai evoluindo, porque fomos à Mata, porque estamos ali fora, porque eles veem os bichos, porque eles mexem nos materiais naturais e o que é que eles ganham com isso. E os pais vão percebendo. É desta maneira que se tem que fazer, claro que é partir pedra, a seguir a estes pais irem, vem outros. Claro que isto é partir pedra constantemente, mas é um caminho que se vai abrindo.” (EB)</p>
	<p>Planificar, Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos</p>	<p>“No espaço do cimento por vezes adicionamos aparelhos de psicomotricidade: arcos, andas, cordas.” (EA)</p> <p>“Existe material de exterior que está sempre disponível. E existe material que levamos para o exterior quando a atividade assim o pede ou se é necessário como provocação de possíveis atividades. Por exemplo, material de psicomotricidade para a realização de um circuito que faz parte de uma história.” (EA)</p> <p>“Sim, e também sempre que é necessário alterar por qualquer motivo de última hora. Há bom ambiente e respeito mútuo.” (EA)</p> <p>“(…) às vezes levasse para lá material de ginástica ou os triciclos, que temos aqui atrás, dependendo dos dias e daquilo que nós pretendemos fazer com eles também.” (EB)</p> <p>“Há dias em que são eles que realmente solicitam alguma coisa e que nós pela brincadeira deles percebemos (...) Às vezes é pela brincadeira deles, porque eles têm uma ideia qualquer, e vamos lá concretizá-la. Outras vezes é porque sentimos que há ali a necessidade que eles estão a precisar de mais alguma coisa do que só o espaço. Outras vezes é porque já pensamos antecipadamente que queríamos ali potenciar uma situação e introduzimos, arranjam ali um porquê para as coisas aparecerem também no espaço.” (EB)</p> <p>“Os triciclos vão regularmente lá para a frente, principalmente no prolongamento. (...) Depois depende, às vezes levo o material da sala como aconteceu da outra vez com aquelas palhinhas que dá para fazer coisas muito grandes, que dentro da sala não e que cria, como tu viste nessa altura, eles ficaram todos loucos com esse material. Depende, às vezes levo legos também lá para fora, aqueles legos maiores</p>

		<p>para fazer construções. Já temos feito também com materiais naturais que eu tenho, que trazemos, que pomos lá, eles fazem depois dizem que estão a fazer uma fogueira e sentam-se todos à volta, depende. Uma vez é umas coisas, outras vezes é outras, podem ser os carros que também vão para lá para eles fazerem umas corridas de carros, depende muito.” (EB)</p> <p>“Podem influenciar da maneira como eu há bocadinho te disse também, tudo isto acaba por se repetir. Se nós potenciamos as atividades de expressão motora que as crianças fazem na rua, nós talvez consigamos que elas involuam mais ao nível da motricidade. Tudo aquilo que nós potenciarmos lá, pode ter reflexos no resto. Se nós potenciamos o trabalho da matemática, vamos encontrar dez pauzinhos, ou vamos aqui então temos dez, divide lá por estes dois meninos, vamos potenciar o cálculo matemático.” (EB)</p>
	<p>Gerir Formas de Arranjar Dinheiro, Verbas e Materiais</p>	<p>“Há verba do Ministério da educação em duas tranches por ano e os pais participam com pequenos donativos mensais.” (EA)</p> <p>“Brinquedos como triciclos, tabelas de basquetebol, casinhas, que já não usam, ou de irmãos mais velhos. Mesmo agora em tempo de pandemia, é uma questão de se fazer a quarentena de 72 horas.” (EA)</p> <p>“Às vezes também pedimos material de desperdício, para fazermos atividades diversas e trabalharmos a educação ambiental.” (EA)</p> <p>“É um bocadinho de tudo, nós temos uma verba do Ministério anualmente, mas que é manifestamente curta, muito curta e que para este tipo de materiais que são para Jardim de Infância e para serem manipulados por cinquenta crianças (...). Este material pedagógico é adquirido, às vezes alguns com essa verba, outra parte com estes donativos que os pais nos dão. Os pais dão uma contribuição mensal para a escola, (...) para a aquisição de materiais. Agora temos também, (...) uma Associação de Pais que está a fazer algumas iniciativas de forma a arranjar algum dinheiro para se tentar combater as dificuldades e as necessidades que temos na escola.” (EB)</p>
<p>O Papel do Educador nos Momentos de Brincadeira Livre no Espaço Exterior, em Contexto Pandémico</p>	<p>Privilegiar o Espaço Exterior para os Momentos de Brincadeira Livre</p>	<p>“Nós queremos que seja, nós queremos que o exterior o seja, ainda mais neste contexto pandémico.” (EA)</p> <p>“Então se não houvesse um espaço cimento e só houvesse o da areia ou só houvesse o cimento era muito mais pobre. Agora em época de pandemia, como sabe, os grupos não se juntam, e é necessário fazer a articulação. O espaço da relva é mais para sessões de leitura e observação do que envolve o jardim (lá conseguimos ver o pequeno espaço em poiso).” (EA)</p> <p>“Eu acho que é fundamental e principalmente este tipo de brincadeira, onde são eles próprios que tem de descobrir o que é que querem fazer. Às vezes são asneiras, também é verdade e fomenta um bocadinho a correria, o brincar de uma forma um bocadinho mais bruta, arriscam um bocadinho mais também. Potencia às vezes o risco, mas que também é importante para eles perceberem. Se eu digo não quero grandes correrias e a seguir eles caem e esfolam os joelhos todos, aprendem que se calhar deviam ir mais devagar. Mas acho que é dos sítios mais potenciadores de eles se descobrirem uns aos outros e de criarem laços entre eles.” (EB)</p>
	<p>Organizar o Grupo de Crianças e o Espaço</p>	<p>“Quando o tempo o permite os dois grupos usufruem os espaços em alternância.” (EA)</p> <p>“Agora em época de pandemia, como sabe, os grupos não se juntam, e é necessário fazer a articulação.” (EA)</p> <p>“Neste momento o que nós fazemos é: de manhã eu estou um dia na areia a educadora da sala A está no cimento, à tarde é um bocadinho mais livre.” (EB)</p> <p>“A tarde é mais livre, agora a manhã já está decido assim, um dia vou para a areia a educadora da sala A fica no cimento, no dia a seguir invertemos. Temos feito sempre assim. Como as folhas estão separadas, está a ser alternadamente, é mesmo assim que vamos funcionar.” (EB)</p> <p>“Neste momento é mesmo alternadamente.” (EB)</p>

		<p>“Para além de que agora em contexto pandémico pior ainda, porque nós trocamos de calçado, porque as crianças estão de croques e o calçado que vem de casa fica guardado. Por isso mais complicado ainda.” (EB)</p>
	<p>Definir a Frequência e Duração das Brincadeiras Livres no Espaço Exterior</p>	<p>“Todos os dias, se o tempo o permitir. Conosco e com o pessoal dos tempos livres.” (EA)</p> <p>“Só não vão à rua se estiver a chover, ou muito vento e frio. Ou nos dias de muito calor/sol, também não se pode estar na área do cimento.” (EA)</p> <p>“A hora do recreio após lanche pode ser no cimento ou na areia.” (EA)</p> <p>“Brincadeira livre e recreio: uma hora, hora e meia.” (EA)</p> <p>“Em tempos normais a seguir ao lanche vamos um bocadinho lá fora e vimos para dentro, em tempos destes, esta semana nós passamos a maior parte do tempo lá fora. Eu não porque depois ia circulando, eles vinham cá dentro fazer a atividade do Dia do Pai comigo, fazer algumas, iam para fora vinham outros, mas fomos estão sempre assim. Eles passaram praticamente o dia todo na rua, porque eles pediam muito para ir e acho que era isso que eles vinham mais hábitos, era de estar com os amigos e de estar na rua, porque eu acredito que eles em casa até brincassem muito, mas na rua nem por isso. Não havia parques abertos, eles queriam muito os baloiços. Não havia amigos. E isso é o fundamental esta semana. Por isso, depende, há alturas em que todos nós vamos tendo a sensibilidade do tempo que eles precisam de rua, de extravasar energia de estar com os outros em vez de estar em atividade orientada. Somos sempre nós que temos de ir avaliando.” (EB)</p>
	<p>Organizar e Disponibilizar Diferentes Recursos</p>	<p>“No espaço do cimento por vezes adicionamos aparelhos de psicomotricidade: arcos, andas, cordas. Temos bolas, mas devido ao número elevado de crianças, não as usamos neste contexto de alternância de espaços.” (EA)</p> <p>“Sim, é uma possibilidade (...). Brinquedos como triciclos, tabelas de basquetebol, casinhas, que já não usam, ou de irmãos mais velhos. Mesmo agora em tempo de pandemia, é uma questão de se fazer a quarentena de 72 horas.” (EA)</p> <p>“Nós podemos levar tudo, o levar uns em vez de outros é para ver como é que a criança reage a eles. Às vezes não reage. Às vezes por lá a mesa não serve para nada, enquanto os outros materiais naturais às vezes são mais apelativos. Isso cabe ao educador ir vendo o que é que funciona melhor, o que é que não deu grande resultado, ou se calhar até pode dar outro dia. Mas, então amanhã experimentamos uma coisa diferente, isso depende. Tudo isto, gira sempre tudo à volta, da avaliação, como planificar, avaliar a seguir como é que correu, para procurar estratégias para a próxima vez. É sempre um bocadinho assim.” (EB)</p>
	<p>Observar, Participar e Avaliar</p>	<p>“Muitas vezes participo nas brincadeiras ou na observação do meio envolvente, ou na descoberta de pequenos seres que aparecem – formigas gafanhotos, moscas, escaravelhos. Posso andar só a ver como é que eles estão, como é que eles correm, como é que eles não correm, como interagem. Posso estar só em observação, mas também em intervenção.” (EA)</p> <p>“Tenho muito pouco, tirei poucas fotografias lá fora com eles, este ano é assim também. Mas nós recolhemos, é hábito as educadoras recolherem tanto na sala como lá fora, momentos de brincadeira livres. Para partilhar por exemplo, nas festas final de ano. É sempre bom nós termos um registo fotográfico, evidências. Para avaliarmos e refletirmos.” (EA)</p> <p>“Tenho grelhas onde faço registos, nomeadamente sobre psicomotricidade.” (EA)</p>

		<p>“Quando regressamos à sala de atividades, o que fazemos é uma conversa em grande grupo sobre o que fizemos, vimos, etc. Aproveito, muitas vezes, e sem que eles se apercebam, para fazer registos individuais: como brincam, com quem, o que preferem, o que observam, etc.” (EA)</p> <p>“Depende, há alturas que sim e que intencionalmente se vai fazer algumas coisas lá para fora, tudo isso depende da avaliação que nós vamos fazendo. Durante algum tempo e agora que temos que voltar a fazer, por exemplo, (...) as crianças estão cada vez mais tolhidas, menos livres, menos coordenadas, menos ágeis (...), porque passaram muito tempo sentadas, muito tempo em frente a ecrãs, muito tempo sem atividade física e nota-se uma diferença. (...) E então para este final de segundo e início de terceiro período pretendo vários dias levar material lá para fora de ginástica, para que não se resuma a um dia por semana, para treinar o pé-coxinho, o salto a pé juntos, o lançar, o apanhar bolas, todos esses movimentos que estas crianças precisam efetivamente e aquele espaço como é amplo, favorece a este tipo de atividades. Tal como noutras fases em que sejam necessárias ou para uma dança ou para qualquer coisa desse género, em que seja necessário planificar de outra maneira também se planifica para aquele espaço sim.” (EB)</p> <p>“As minhas recolhas de dados são num caderninho onde eu vou apontando e que depois utilizo aquilo tudo, quando vou ao meu caderninho às notas para a próxima planificação, lá está, para aquilo que eu vou planificar a seguir ou para aquilo que eu tenho que alterar dentro da que já está feita, vou lá a essas notas procurar dados que me ajudem.” (EB)</p>
	Sensibilizar os Pais	<p>“Eu não tenho grandes dificuldades com os pais, tenho diversos pais que confiam muito no meu trabalho e tem haver com isso, com essas conversas que eu vou mantendo sempre. Houve uma mãe uma vez que me disse que eu habituo mal os pais, porque eu lhes explico tudo. Foi ainda este ano, quando entreguei as avaliações do primeiro período, eu conversei com os pais sobre isso, e fiz umas observações a explicar o porquê de nós irmos à rua, este ano também porque eram privilegiadas as atividades na rua devido ao contexto pandemia. Mas eu explico aos pais o porquê de isso acontecer, o que é que nós aprendemos em terminados espaços, o que é que nós fazemos e eles com o tempo até vão entendendo. Como é que o nosso projeto vai evoluindo, porque fomos à Mata, porque estamos ali fora, porque eles veem os bichos, porque eles mexem nos materiais naturais e o que é que eles ganham com isso. E os pais vão percebendo. É desta maneira que se tem que fazer, claro que é partir pedra, a seguir a estes pais irem, vem outros. Claro que isto é partir pedra constantemente, mas é um caminho que se vai abrindo.” (EB)</p> <p>“Sim, exatamente. Uma prova disso, eu mandei agora durante o tempo pandemia, depois de termos enviado aquele PowerPoint que fazia um apanhado do projeto. Quando fomos para casa e iniciamos a Educação @ Distância, eu mandei para cada criança e era personalizado, porque tinha fotografias específicas, algumas do grupo, mas específicas daquela criança, que era o porquê de ser tão importante de nós voltarmos à escola. E depois eu mostrava aos pais, porque é lá que nós aprendemos, que nós fazemos muitos trabalhos, que nós conhecemos sítios novos, que nós nos divertimos e havia exemplos de fotografias onde os meninos estavam a fazer essas coisas todas e é por isso tudo que é tão importante voltarmos para a escola. Lá está, é mais uma forma de sensibilizar aos pais. Eu fiz individualmente para cada criança, com fotografias específicas daquela criança a encaixar dentro daquelas coisas todas, para os pais perceberem a importância que isto tudo tem para eles. (...) Mesmo da brincadeira, exatamente. Onde houve fotografias deles a brincarem também, precisamente.” (EB)</p>
	Área Total	<p>“Um espaço exterior com boa área é fundamental.” (EA)</p>

Conceções sobre uma Situação Ideal da Brincadeira Livre no Espaço Exterior		<p>“Ah! Uma situação ideal, sem pandemia e com recursos. Eu acho que para além da necessidade de o espaço exterior ser superior ao espaço de sala, era conseguir fazer um espaço selvagem, com muitas árvores, tipos de piso diferentes, mesmo de criar erva, para eles rebolarem e observarem, manusearem. O ideal era, lá está, era trabalhar do exterior para o interior.” (EA)</p> <p>“Era do exterior para o interior. A sala era só para depois recriar algumas coisas, fazer registos individuais, outras pesquisas, outras atividades complementares.” (EA)</p>
	Espaços / Áreas Diversificadas	<p>“Para mim, o espaço exterior deveria ter sempre árvores, equipamentos, áreas distintas (...)” (EA)</p> <p>“Espaço para uma pequena horta e para jardinagem. Não esquecer uma boa área coberta.” (EA)</p> <p>“Se houvesse uma situação ideal, que era aquilo que eu já há muito tempo gostaria de fazer e tinha pensado mesmo no telheiro se chegasse a haver, eu gostaria muito que o espaço exterior tivesse pequenos ateliês.” (EB)</p> <p>“Tivesse “ateliês”, mas que tivesse dentro do espaço nós pudéssemos ter, num sítio ter coisas para matemática, lá está, noutro sítio os materiais naturais, noutro sítio materiais para fazer experiências, noutro para trabalhar a terra quando houvesse um espaço onde as crianças pudessem plantar. Isso tudo, estar espalhado pelo espaço e elas poderem livremente quando vão para lá escolherem o que é que queriam fazer. Elas poderem livremente irem para ali e ter as medidas e as coisinhas para fazer, um flutua ou não flutua com os amigos, uma mistura a ver se a água junta com a terra, ou se não mistura, ou se as pedras mistura da mesma maneira. Noutro espaço poderem estar só com os materiais naturais, onde houvesse pinhas, paus, folhas, que eles pudessem construir. Onde houvesse uma cabana mesmo, para eles poderem brincar ao faz de conta lá dentro, com algumas roupas para eles lá dentro trocarem e fazerem essas coisas. Isso era o ideal.” (EB)</p> <p>“Era, exatamente. Se nos tivessem chegado a fazer o telheiro, uma das mediações era isso, era que no telheiro houvesse assim, sei lá, nem que fosse uma caixinha, uma aqui, outra ali, outra acolá, ou coisas diferentes para que quando eles fossem para lá, eles poderem, agora vamos para aqui, sentava-se um grupinho e fazia ali uma brincadeira do género, outro fazia outra coisa. Essa era a intenção.” (EB)</p>
	Materiais Diversificados	<p>“(...) com materiais diversificados. Aparelhos fixos e amovíveis.” (EA)</p> <p>“Tivesse “ateliês”, mas que tivesse dentro do espaço nós pudéssemos ter, num sítio ter coisas para matemática, lá está, noutro sítio os materiais naturais, noutro sítio materiais para fazer experiências, noutro para trabalhar a terra quando houvesse um espaço onde as crianças pudessem plantar. Isso tudo, estar espalhado pelo espaço e elas poderem livremente quando vão para lá escolherem o que é que queriam fazer. Elas poderem livremente irem para ali e ter as medidas e as coisinhas para fazer, um flutua ou não flutua com os amigos, uma mistura a ver se a água junta com a terra, ou se não mistura, ou se as pedras mistura da mesma maneira. Noutro espaço poderem estar só com os materiais naturais, onde houvesse pinhas, paus, folhas, que eles pudessem construir. Onde houvesse uma cabana mesmo, para eles poderem brincar ao faz de conta lá dentro, com algumas roupas para eles lá dentro trocarem e fazerem essas coisas. Isso era o ideal.” (EB)</p>