

(Re)Construindo a Práxis na Educação de Infância,
Compreendendo a relação entre a Natureza e as
Aprendizagens da Criança

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Leandra Ribeiro Faustino

Trabalho realizado sob a orientação de
Luís Miguel Gonçalves de Oliveira

Leiria, março, 2022

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Agradeço do fundo do meu coração a todas as pessoas que se cruzaram comigo nesta fase bonita da minha vida, com elas trouxeram carinho e ensinamentos essenciais para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus pais, Rui e Graciete, por conseguirem proporcionar-me um curso superior, que encarei com esforço e dedicação, a eles, toda a minha gratidão e amor.

Ao meu mano e afilhado, Bruno, por todas as vezes que me irritou e disse que não seria capaz, apenas pelo prazer de me chatear. Sei que sempre soube que conseguiria.

Ao meu namorado, Luís, que muito me auxiliou neste percurso, pela paciência e por todo amor que temos um pelo outro.

Às maiores estrelas da minha vida, que me acompanham sempre e que estarão orgulhosas do percurso que fiz. Tenho saudades vossas!

Ao Professor Miguel Oliveira, que é e será sempre uma inspiração para mim, pela orientação, pelos momentos de reflexão e partilha, pelos conselhos que me ajudaram no meu percurso.

À Carolina, por ser a melhor parceira que poderia ter tido e às amigas do mestrado que me apoiaram e valorizaram as minhas conquistas.

Aos meus amigos, com quem partilhei aventuras e momentos maravilhosos, sei que acreditaram em mim sempre.

Aos bebés da minha vida, a Pureza, a Melany, o Gabriel a Ema e a Leonor, sem elas não teria a certeza do caminho que escolhi.

Às crianças que se cruzaram comigo neste percurso e que tanto me ensinaram, pelas partilhas de conhecimento e aprendizagens que realizámos juntos.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria.

Declaro ainda que, de forma a preservar a identidade das crianças, e mantendo o sigilo dos nomes de todos os participantes, foram utilizados nomes fictícios para cada uma das crianças ao longo deste relatório, tal como para as educadoras e auxiliares de ação educativa.

RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leira. Este relatório tem como principal objetivo refletir acerca das experiências e vivências das Práticas Pedagógicas, realizadas em diferentes contextos, e apresentar um estudo investigativo que recai sobre a importância do contacto e exploração da Natureza. Assim sendo, este relatório encontra-se dividido em três partes.

A primeira parte do relatório inclui a dimensão reflexiva em contexto de Creche e integra uma reflexão crítica e fundamentada. Neste primeiro capítulo foram focalizados pontos como o Ciclo Iterativo, a Organização e Gestão temporal e as Aprendizagens mais significativas, como as dinâmicas de planificação e intervenção à distância, assim como a valorização das rotinas.

A segunda parte do relatório diz respeito a toda a experiência vivida em contexto de Jardim de Infância da rede privada e contém dois capítulos. O primeiro recai sobre a dimensão reflexiva, onde contém uma reflexão fundamentada que incide na Voz Ativa e na Agência da criança. O segundo integra a dimensão investigativa do relatório, que possibilita compreender quais as aprendizagens que emergem do contacto das crianças com a Natureza. Neste estudo investigativo foi possível também, verificar os benefícios das brincadeiras com materiais de fim aberto para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Por fim, a terceira parte do relatório, diz respeito à dimensão reflexiva em contexto de Jardim de Infância da rede pública. Nesta reflexão foram abordadas problemáticas relativas à heterogeneidade do grupo e à avaliação por portefólio. Esta última parte, inclui ainda o projeto desenvolvido pelo grupo de crianças, intitulado “Reutilizar para brincar”.

Palavras-chave

Aprendizagem, Exploração, Desenvolvimento, Materiais de Fim Aberto, Natureza, Risco.

ABSTRACT

This report was prepared within the scope of the Masters in PreSchool Education, carried out at Escola Superior de Educação e Ciências Sociais of the Instituto Politécnico de Leira. Its main objective is to reflect on the experiences and perceptions regarding the educational practices performed in different contexts, and to present an experimental study which focuses on the importance of the contact with nature and its exploration. Therefore, this report is divided into three parts.

The first part of the report includes the reflexive dimension in the context of day care and integrates a critical and informed reflection. In this first chapter, points such as the Iterative Cycle, Organization, Time Management, and the most significant, such as the dynamics of planning and intervention at distance, as well as the valorization of daily routines.

The second part of the report concerns the entire experience lived in the context of a private kindergarten and contains two chapters. The first concerns the reflexive dimension, which contains a reasoned reflection that focuses on the Active Voice and the Child Agency. The second integrates the investigative dimension of the report, which enables the understanding of which acquisitions emerge from the children's contact with Nature. In this investigative study, it was also possible to verify the benefits of playing with open-ended materials in the children's development and learning process.

Finally, the third part of the report concerns the reflexive dimension in the context of public kindergartens. In this reflection, questions related to the heterogeneity of the group and the evaluation by portfolio were addressed. This last part also includes the project developed by the group of children, entitled "Reuse to Play".

Keywords:

Learning, To play, Exploration, Development, Ope-ended
Materials, Nature, Risk/ Danger/ Threat, Active Voice

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Declaração de Integridade	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice Geral	vii
Índice de Figuras	xi
Índice de Gráficos	xii
Abreviaturas.....	xiii
Introdução	1
Parte I – Prática Pedagógica em Contexto de Creche	3
<i>Capítulo 1 – Um olhar sobre a Creche: Vivências e Experiências</i>	3
1.1. (Re)Conhecer o Contexto de Creche	3
1.1.1. Caracterização do Contexto	3
1.1.2. A Essência da Gestão e Organização temporal	5
1.2. O Ciclo Interativo – Processo de (Re)Formulação das Práticas Educativas	7
1.2.1. Observa(ção)	8
1.2.2. Planifica(ção)	9
1.2.3. Interven(ção)	10
1.2.4. Avalia(ção)	11
1.2.5. Reflexão	13
1.3. Crescer em Creche: Aprendizagens mais significativas	13
Parte II – Prática Pedagógica em Contexto de Jardim de Infância I	16
<i>Capítulo II – Viver e Sentir o Jardim de Infância I</i>	16
2.1. (Re)Conhecer o Contexto de Jardim de Infância I	16
2.1.1. Caracterização do Contexto	16
2.1.1.1. Brincar como atividade essencial ao grupo.....	17
2.1.1.2. Magia do Espaço Exterior	18

2.2.	Da Voz Ativa à Agência da Criança	19
2.2.1.	A Criança como um (Socio) Construtivista	20
2.2.2.	Aprendiz Ativo através da Metodologia de Trabalho por Projeto.....	21
<i>Capítulo III – Dimensão Investigativa - Olhar a Natureza com Essência: Investigar para (Re)Significar.....</i>		<i>24</i>
3.1.	Desenvolvimento e Aprendizagem em idade Pré-Escolar	26
3.2.	A Urgência do Brincar	28
3.3.	A Natureza como Promotora do Desenvolvimento e Aprendizagem	30
3.3.1.	A Urgência de Brincar com a Natureza de Forma Inspiradora	30
3.3.2.	Tocar a Natureza – Benefícios e Aprendizagens que Emergem	31
3.3.2.	Brincar na Natureza com Materiais de Fim Aberto	33
3.4.	Papel do Adulto no Brincar e Explorar da criança	35
3.4.1.	O Risco de Brincar	37
3.4	Metodologia de Investigação	39
3.4.1.	Opções Metodológicas	40
3.4.2.	Contexto e Participantes	40
3.4.3.	Técnicas e Instrumentos de Recolha e Análise de Dados	41
3.4.5.	Procedimento Investigativo	44
3.5.	Apresentação e análise dos dados e discussão dos resultados	44
3.5.1.	Descrição da casa e do Agregado Familiar	44
3.5.2.	Natureza que Inspira	45
3.5.4.	Brincar na natureza	46
3.5.6.	Papel dos adultos	49
3.5.7.	Risco de Brincar	52
3.5.8.	Materiais de fim aberto	54
3.5.3.	Benefícios e Aprendizagens que emergem do contacto com a Natureza	57
3.6.	Considerações Finais	62
3.6.1.	Limitações do Estudo Investigativo	65

3.6.2. Recomendações para Investigar Futuramente	65
PARTE III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II	66
<i>Capítulo IV – Compreender a realidade do Jardim de Infância II: Vivências e Experiências</i>	<i>66</i>
4.1. (Re)Conhecer o Contexto de Jardim de Infância II	66
4.1.1. Caracterização do Contexto	66
4.2. A Riqueza da Heterogeneidade	67
4.3. O Poder da Avaliação por Portefólio	69
4.4. Benefícios da (Boa) Relação Escola – Família	71
<i>Capítulo V – Projeto Reutilizar para Brincar</i>	<i>72</i>
5.1. Situação Desencadeadora	73
5.2. Potencial Integrador e Objetivos	74
5.3. Desenvolvimento do Projeto	75
5.3.1. Fase I – Definição do Problema	75
5.3.2. Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho	76
5.3.3. Fase III – Execução.....	78
5.3.4. Fase IV – Resultados, Divulgação e Avaliação do projeto	82
Conclusão do Relatório	85
Bibliografia	87
Apêndice II – Planificação da Rotina Diária.....	4
Apêndice III – Grelha de observação do grupo de crianças.....	5
Apêndice IV – Planificação e intervenção à Distância	9
Apêndice V – Documentos de apoio aos pais	22
Apêndice VI – Reflexão ensino à distância	26
Apêndice VII – Reflexão Individual 1 JI I.....	28
Apêndice VIII – Planificação III de JI I.....	30
Apêndice IX – Reflexão Individual III de JI I	38

Apêndice X – Consentimento dos pais	39
Apêndice XI – Guiões das Entrevistas	41
Apêndice XII – Transcrições das Entrevistas	51
Apêndice XIII – Análise de Conteúdo dos Vídeos	62
Apêndice XIV – Análise de Conteúdo da entrevista da Educadora.....	73
Apêndice XV – Análise da Entrevista das crianças	81
Apêndice XVI – Análise de Conteúdo dos Inquéritos	96
Apêndice XVII – Planificação V de JI II	107
Apêndice XVIII – Registos da Documentação Pedagógica.....	115
Apêndice XIX – Reflexão de Grupo I.....	118
Apêndice XX – Portefólio 25 de outubro.....	121
Apêndice XXI – Resumo reunião de pais	122
Apêndice XXII – Reflexão IV JI II.....	123

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Teia "O que sabemos?"	76
Figura 2 - Teia " O que queremos saber?"	76
Figura 3 - Teia "Como vamos descobrir?"	77
Figura 4 - Documentação de Pedagógica "Projeto Reutilizar para Brincar"	78
Figura 5 - Recolha de Informação	78
Figura 6 - Recolha de Materiais	79
Figura 7 - Início da Construção de Brinquedos	79
Figura 8 - Construção de Brinquedos	80
Figura 9 - Girafa construída com materiais reutilizáveis	81
Figura 10 - Construção de brinquedos para oferecer.....	81
Figura 11 - Reunião de pais	82
Figura 12 - Brinquedos para oferecer	82
Figura 13 - Brinquedos oferecidos à associação de Leiria	83
Figura 14 - Divulgação do projeto " Reutilizar para Brincar "	83
Figura 15 - Documentação pedagógica do projeto	84

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Exploração no Exterior	50
Gráfico 2 - Brincar Arriscado	51
Gráfico 3 - A Natureza e o desenvolvimento	58
Gráfico 4 - Aprendizagens que emergem do contacto com a Natureza	60

ABREVIATURAS

JI – Jardim de Infância

EI – Educação de Infância

EPE – Educação Pré-Escolar

MEPE – Mestrado em Educação Pré-Escolar

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PP – Prática Pedagógica

1.º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, nos anos letivos de 2020/2021 e 2021/2022. Este relatório retrata aquele que foi o percurso educativo realizado ao longo de três contextos distintos, nas diferentes Práticas Pedagógicas de Ensino Supervisionadas. Relativamente aos contextos das diferentes práticas: a primeira aconteceu em contexto de Creche (numa instituição particular); a segunda em contexto de Jardim de Infância I (na mesma instituição particular privada); a terceira decorreu em contexto de Jardim de Infância II (numa instituição da rede pública).

Desde o início da Prática de Ensino Supervisionada, procuro olhar a criança como um ser único, pleno e capaz, que deve ser acolhida e respeitada. No decorrer do relatório, cito alguns momentos em que as crianças foram agentes ativas na construção do seu conhecimento, assim como exploro a perspetiva integrada do currículo na Educação Pré-Escolar, algo em que acredito e defendo. Por seguir as minhas convicções, sustentei as minhas práticas em momentos de brincadeira, permitindo a exploração do contexto e do meio onde as crianças estavam inseridas. Desta forma, este documento reflete muito o valor que dou ao brincar e à Natureza, e no modo como estas duas dimensões devem estar associadas.

De forma a conseguir organizar todo o conteúdo do presente relatório, este encontra-se dividido em três partes distintas, cada uma referente a cada Prática Pedagógica de Ensino Supervisionada. Dentro das partes existem capítulos para subdividir as problemáticas refletidas e analisadas. A primeira parte do relatório integra a reflexão da prática em Creche, onde estão refletidas as maiores vivências e experiências nesse contexto. É neste capítulo I, intitulado “Um olhar sobre a Creche – Vivências e Experiências”, que são refletidas também as aprendizagens mais significativas, assim como a presença do Ciclo interativo (observar, planificar, intervir, refletir e avaliar) na minha prática e as implicações da pandemia Covid-19, nas últimas intervenções neste contexto.

A segunda parte do relatório integra a dimensão reflexiva, mas também a dimensão investigativa. O capítulo II, “Viver e Sentir o Jardim de Infância I”, incorpora algumas reflexões significativas relativas às vivências nesse contexto, nomeadamente, a voz ativa das crianças e a metodologia de trabalho por projeto. Relativamente à dimensão

investigativa, esta está presente no capítulo III, “Olhar a Natureza com essência: Investigar para (Re)Significar”, onde estão descritos todos os passos da investigação. Numa parte inicial é apresentada uma revisão bibliográfica que apoia o estudo investigativo, seguindo-se a metodologia e posterior apresentação e análise dos dados e discussão dos resultados.

Na última parte surge a reflexão do contexto de Jardim de Infância II, parte integrante do no capítulo IV, “Compreender a realidade do Jardim de Infância II”. É neste capítulo que são refletidas algumas problemáticas como a heterogeneidade do grupo e as suas consequências, a avaliação por portefólio e a relação escola família. No último capítulo, “Projeto Reutilizar para Brincar”, está espelhado todo o processo de desenvolvimento de um projeto que partiu das crianças.

Por último surge a conclusão final do relatório que integra de forma sistemática os aspetos fundamentais de todo o percurso realizado, assim como as aprendizagens mais significativas. São abordadas ainda algumas considerações relativamente à frequência do mestrado e às contribuições para a minha formação.

PARTE I – PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE CRECHE

Capítulo 1 – Um olhar sobre a Creche: Vivências e Experiências

Quando fui confrontada com o mestrado que deveria seguir, não tive dúvidas! O Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE) era o único que, para mim, fazia sentido e no qual me enquadrava atualmente. O que preservo na minha futura profissão é, sem dúvida, o contacto com as crianças, por ser tão próximo e rico em experiências. Mesmo antes de iniciar a Prática Pedagógica (PP) no contexto de Creche, já sabia que iria adorar. Tive o privilégio de ser inserida num grupo de crianças com uma faixa etária compreendida entre um e dois anos que é, sem dúvida, a minha preferida pois valorizo muito o colo e o mimo, assim como a satisfação das necessidades básicas e o conforto que damos às crianças.

Após um semestre de PP em contexto de Creche, considero que é necessário realizar uma reflexão mais geral acerca de algumas questões que julgo serem fundamentais para o bom funcionamento desta prática, mas também para a valorização da Educação nesta valência em específico. Ao longo da dimensão reflexiva irei explorar tópicos importantes como o contexto em que estive inserida, a importância da rotina, o ciclo interativo (observar, planificar, intervir, refletir e avaliar) as principais aprendizagens e experiências vividas neste contexto.

1.1. (Re)Conhecer o Contexto de Creche

1.1.1. Caracterização do Contexto

O primeiro semestre de PP foi realizado numa instituição nos arredores de Leiria, em contexto de Creche na Sala de um ano. A instituição conta com duzentas e cinquenta crianças inscritas e cerca de cinquenta funcionários, e é constituída por várias valências: Creche; Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB). No que concerne ao grupo com o qual realizei a minha PP, este caracterizava-se por ser heterogéneo no que diz respeito à idade, uma vez que a faixa etária do grupo era compreendida entre os 9 e os 22 meses. O grupo era constituído por dezasseis crianças, sendo sete do sexo masculino e nove do sexo feminino.

Relativamente à relação interpessoal (em especial com os adultos), a maioria das crianças não se mostrou reticente com a presença de adultos “estranhos” na sala. Em poucos dias as crianças demonstraram bastante carinho para com as mestrandas e, quando nos viam, abraçavam-nos e pediam colo. Este aspeto deixou-me muito feliz e provocou uma reflexão pessoal e de grupo¹ sobre a forma como aquelas crianças me viam. Foi maravilhoso perceber que, em pouco tempo, as crianças conseguem afeiçoar-se rapidamente aos colegas, mas também a adultos recém-chegados que não faziam parte do seu quotidiano. Durante o período de observação, foram vários os momentos de partilha e de carinho entre as crianças. Momentos estes onde as crianças se revelaram amáveis e delicadas para com os colegas, mas também para com os adultos. Deste modo, o grupo demonstrou ser bem-disposto e muito comunicativo para com os cuidadores e pares.

Através do processo de observação, foi possível identificar as principais características e interesses das crianças. O grupo revelou ser unido e muito participativo uma vez que, durante as intervenções, as crianças tiveram autonomia e poder de decisão para realizar as atividades propostas, no entanto, concluo que todas as crianças demonstraram, na maioria das vezes, interesse em participar. O grupo manifestou desde cedo um envolvimento especial quando escutavam canções e dançavam, exploravam brinquedos e, acima de tudo, quando os surpreendíamos. Ao longo das intervenções, iniciámos inúmeras vezes a atividade com caixas mistério, surpresas atrás da porta ou debaixo do paraquedas. Considero que esta abordagem sortiu efeitos muito positivos no grupo, sendo a preferida do mesmo; por este motivo, proporcionava uma maior capacidade de foco e interesse por parte das crianças para com a atividade.

No diz respeito ao domínio motor do grupo, inicialmente, doze crianças já tinham adquirido a marcha sendo que, no final da prática, catorze já andavam. Relativamente ao domínio social, todas as crianças interagem com a Educadora, com a Auxiliar, com outros adultos presentes na sala e com os seus pares. Ainda que já demonstrassem alguns traços comunicativos, as crianças estavam muito centradas nelas próprias, imperando o egocentrismo. Quanto ao controlo dos esfíncteres, ainda nenhuma criança o conseguia fazer, sendo que todas utilizavam fralda durante o dia.

¹ Vide Apêndice I – Reflexão 1 Creche

A criança vulgar de 18 meses não está muito interessada nas outras crianças. Não tem nada para lhes dizer e tem muito pouco que fazer juntamente com elas. Está principalmente interessada em si mesma e nos seus próprios assuntos, e também no adulto, na medida em que este possa ajudá-la a resolver esses mesmos assuntos. (Gesell, 1943, p.277)

1.1.2. A Essência da Gestão e Organização Temporal

Ao longo da licenciatura em Educação Básica foi sendo cada vez mais perceptível que a gestão e organização do tempo é importante para o crescimento e que acarreta grandes benefícios para as crianças, mas foi neste semestre de PP que, em contexto de Creche, me familiarizei profundamente com esta necessidade e importância de seguir rotinas e que percebi que a rotina é realmente fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Durante o período de observação, foi possível concluir vários aspetos: grande parte do dia recai sobre a rotina, seja ela de atividades, de higiene ou alimentação. Por este motivo, resolvi em conjunto com a minha parceira de PP, elaborar uma planificação² com todas as rotinas diárias das crianças, de forma a podermos compreender quais as intencionalidades e aprendizagens presentes em cada uma delas. No que diz respeito ao currículo em Creche, e apesar de não existir um documento específico a seguir, existe um conjunto de intencionalidades e experiências que levam o Educador a idealizar e planificar. Deste modo, e relacionando este aspeto com as aprendizagens efetuadas neste sentido, em Creche as atividades são importantes, mas mais importante que a sua realização é o respeito pelo tempo e ritmos da criança ao longo do dia. Ao longo destes primeiros meses de prática, compreendi que o grupo da sala de 1 ano (piso inferior) tinha o dia bem organizado, mas o que achei fantástico foi a forma como as crianças se mostraram sempre participativas nas rotinas, apesar de serem ainda muito dependentes dos adultos.

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo deste modo uma rotina que é pedagógica porque é

² Vide Apêndice II - Planificação da Rotina Diária

intencionalmente planeada pelo/a educador/a e pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, dando a liberdade de propor modificações. (Lopes da Silva et.al., 2016, p.27)

Desta forma, considero que a rotina potencia uma sensação de segurança na criança, para que esta entenda o que vem depois. Tal como Post e Hohmann (2003) afirmam, estabelecer horários e rotinas possibilita que as crianças se organizem e antecipem o que acontece depois, permitindo que a criança desenvolva autonomia para realizar pequenas tarefas do dia-a-dia e que se torne um cidadão autónomo e capaz de se desafiar. Segundo Post & Hohmann (2003), ao assegurar um equilíbrio na rotina diária estamos a assegurar que as crianças se envolvem numa grande variedade de experiências de aprendizagem. Enquanto mestranda, apesar de ter sempre atividades planeadas, mantive sempre a noção da imprevisibilidade das situações. Desta forma, quando algo impedia a realização das propostas orientadas, era preferível não iniciar a atividade no próprio dia ou iniciá-la mais tarde do que o previsto e propor uma duração mais reduzida, para que as crianças não fossem prejudicadas.

A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do educador ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual. (M.E, 1997, p.40)

Ao longo dos meses de PP, aprendi que os cuidados promotores de saúde (higiene) e a música, estão intrinsecamente relacionados com a rotina. Na sala onde desenvolvi a PP, a música marcava toda a rotina diária: no arrumar a sala, no momento do tapete ou na hora do almoço. A presença da música em praticamente todas as rotinas permite que as crianças saibam que, ao começar a cantar aquela canção, está na hora de arrumar a sala, de iniciar o diálogo no tapete ou ainda de ir para o refeitório almoçar. A música promove inúmeras aprendizagens e o desenvolvimento global da criança e...

Apesar de fazer parte do planeamento e ser considerada como fundamental na cultura da infância, a música tem atendido a propósitos alheios às suas reais especificações. Ela é

tratada como um algo que já vem pronto, servindo como objeto de reprodução e formação de hábitos na rotina escolar, o que acaba por deixá-la em defasagem junto às demais áreas de conhecimento, quando poderia atender a um propósito interdisciplinar. (Brasil, 1998, p. 47).

Ao refletir sobre o meu papel enquanto mestrande e futura educadora, considero que, assim como os pais, os auxiliares e os cuidadores, devemos refletir sobre a forma como as crianças olham para nós: adultos de referência. Considero que estes devem ser o exemplo para a criança, um exemplo de boa alimentação, boa higiene oral e muitas rotinas. Durante esta prática fui recebendo *feedbacks* acerca do exemplo, dos quais retirei várias aprendizagens: se pretendo que a criança adote um determinado comportamento, então devo comportar-me dessa mesma maneira, promovendo um modelo exemplar para a criança.

1.2. O Ciclo Interativo – Processo de (Re)Formulação das Práticas Educativas

No decorrer de toda a PP, tive consciência que deve existir intencionalidade educativa em tudo o que o educador faz, e familiarizei-me com o conceito de ciclo interativo de ação pedagógica. Este ciclo caracteriza-se pela observação, planificação, intervenção, reflexão e avaliação. De acordo com Lopes da Silva et.al. (2016, p. 5), este ciclo interativo está “apoiado em diferentes formas de registo e documentação que permitem ao/à educador/a tomar decisões sobre a sua prática e adequá-la às características de cada criança, do grupo e do contexto em que trabalha.” Desta forma, considero ser essencial refletir acerca deste ciclo que me acompanhou ao longo de toda a PES.

1.2.1. Observa(ção)

Antes de refletir sobre as observações que realizei em Creche, julgo ser importante clarificar o próprio conceito de observação. De acordo com Sarmiento (2004) citado por Mendes et.al. (2012), “Observar é algo mais que olhar, é captar significados diferentes através da visualização (...) Esse processo de observação é um instrumento afinado ao ambiente ecológico da ação, permitindo detetar informações que posteriormente são recolhidas, organizadas, compreendidas e relatadas” (p.58).

A observação é importante porque permite tomar decisões conscientes, tendo por base os interesses e necessidades das crianças. Com o meu par pedagógico, decidimos recorrer a grelhas de observação³ e notas de campo, para conhecer e posteriormente organizar melhor as intervenções e atividades, especificamente preparadas com e para as crianças. As observações contínuas, de acordo com Carvalho e Portugal (2017) possibilitam a tomada de decisões, assim como a avaliação das necessidades das crianças tendo “como base os seus progressos e objetivos do currículo”

Durante, sensivelmente, as duas primeiras semanas não era suposto intervir uma vez que é necessário conhecer o grupo e a equipa. Recorri com frequência à observação participante, que de acordo com Vilelas (2009) se caracteriza por ser uma observação cuidadosa e de interação com o grupo. Como afirma Correia (2009), a observação participante não se limita apenas à observação em si, mas principalmente ao contacto que existe entre o investigador e o grupo. Neste caso em específico não me limitei apenas a observar, procurei integrar-me e participar ativamente na higiene, na alimentação ou auxiliar nas tarefas do dia. Deste modo, além da observação, estava também a realizar um processo de integração no grupo e na equipa.

A Observação Participante é realizada em contacto directo, frequente e prolongado do investigador, com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjectivas para que possa haver a compreensão de factos e de interacções entre sujeitos em observação, no seu contexto. É por isso desejável que o investigador possa ter adquirido treino nas suas habilidades e capacidades para utilizar a técnica. (Correia, 2009, p.7)

Refletindo sobre a minha observação, considero que, ao longo destes meses de PP em Creche, esta se revelou fundamental para o progresso do meu trabalho. Observar tornou-se essencial para preparar aquelas que iriam ser as minhas intervenções e, ao observar atentamente, saberia que conseguia reter o máximo de informação, o que seria bastante

³ Vide Apêndice III – Grelha de observação

proveitoso para mim e para as crianças. Assim, e tal como eu, Spradley (1980) defende que a observação participante tem como objetivos identificar e orientar as dinâmicas de trabalho, de modo a facilitar e preparar os aspetos essenciais em campo.

A observação está intimamente ligada à avaliação, uma vez que a observação é o principal método de recolha de informação. Desta forma, Lopes da Silva et.al. (2016, p.14) revelam que os registos realizados ao longo da observação e possível documentação, apoiam “a reflexão e fundamentam o planeamento e a avaliação”. Ao refletir acerca disto, considero que, a observação me permite ter uma perceção mais clara das motivações, dos interesses e necessidades das crianças. Possibilita-me também identificar as dificuldades do grupo e as aprendizagens das crianças, tornando-se uma fonte de informação privilegiada. Assim sendo, a observação tem então um papel fulcral no processo de ensinoaprendizagem, pois sustenta a planificação e avaliação, de acordo com Lopes da Silva et.al. (2016) a “observação possibilita-lhe ainda planear propostas que partindo dos interesses das crianças, os alarguem e aprofundem”.

1.2.2. Planifica(ção)

Refletindo acerca da planificação, considero que foi essencial perceber como planificar para as crianças, mas principalmente, como planificar com as mesmas. Apesar de ser importante planificar com antecedência para que houvesse margem de atender às sugestões da equipa e do professor supervisor, procurei sempre incluir as crianças na realização da planificação. Segundo Zabalza (2003), planificar é prever o processo que concretizará uma sequência de procedimentos e atividades, com o máximo de cuidado. Deste modo, planifiquei conforme a envolvência das crianças pois considero que as mesmas devem propor as atividades e que, ao planeá-las, devo fazê-lo sempre com base nos interesses das crianças. De acordo com Parente (2015, p. 14) “os adultos que observam e escutam as crianças sabem reconhecer a importância dos direitos e da voz da criança quando planificam e refletem sobre os tipos de apoio que devem providenciar às crianças”. Assim, cada atividade orientada era pensada cuidadosamente, atendendo aos interesses do grupo e aos estímulos de cada criança. Desta forma, foi possível ir ao encontro das necessidades e das preferências de cada um, fomentando o interesse e motivação dos mesmos para a participação nas atividades propostas.

O importante em creche é que a ação educativa seja individualizada, respeitando o ritmo individual de cada criança, o que implica uma gestão flexível do currículo, ao nível das atividades pedagógicas realizadas neste contexto. (Portugal, 1998, p.114)

No decorrer deste primeiro semestre, senti que as minhas planificações melhoraram significativamente, através dos *feedbacks*, foi possível realizar alterações que levaram progresso. Toda a evolução nas planificações, foi também acompanhada de clarificação de conceitos, o que permitiu clarificar também a minha ação pedagógica, assim como desenvolver capacidades na intervenção.

1.2.3. Interven(ção)

Clarificando o conceito de intervenção/ação, na perspetiva de Lopes da Silva et.al. (2016) esta é resultado do planeamento que tem em conta os fundamentos e princípios subjacentes a estas OCEPE, nomeadamente uma abordagem integrada e globalizante das diferentes áreas de conteúdo e a exigência de dar resposta a todas as crianças” (p.17).

A minha intervenção tinha por base a observação e a planificação, uma vez que o planificado era resultado daquilo que pretendia realizar durante a mesma tendo em conta a observação e escuta das crianças. Inicialmente, tive algum tempo de observação para que fosse possível planear e preparar, da melhor forma, as minhas intervenções. Este período de observação e intervenção, permitiu criar laços com o grupo de crianças, sendo que:

“Tanto a criança como o educador necessitam de tempo para se adaptarem um ao outro e aprenderem a descodificar os sinais e comportamentos do outro. A continuidade de interações entre um determinado educador e a criança permite não apenas melhores cuidados como relações mais intensas e responsivas.”

(Portugal, 1998)

No decorrer das intervenções, preferi proporcionar momentos-chave que permitissem às crianças realizar aprendizagens de forma lúdica e criativa. Tal como afirmam Formosinho et al. (2008), o papel do Educador é ser observador, conhecer as crianças e ser um provocador de novas experiências. Deste modo, procurei sempre dinamizar atividades

distintas que promovessem o entusiasmo e o foco das crianças. Um dos interesses do grupo era, sem dúvida, a surpresa e o suspense. Assim, em grande parte das minhas intervenções procurei fascinar as crianças e deixá-las entusiasmadas para perceberem o que vinha depois. O efeito surpresa deixava as crianças encantadas, focadas e interessadas na proposta, o que levava ao envolvimento e participação ativa do grupo.

De um modo geral, considero que existiu um progresso ao nível das minhas intervenções. Inicialmente, e como é normal, estava um pouco nervosa e ansiosa para intervir, mas ao longo do tempo esse aspeto foi, claramente, melhorando e passei a encarar a atividade orientada como qualquer outra parte do dia, de uma forma calma. Como é lógico, o comportamento e a predisposição das crianças influencia as intervenções e, como já referi, nem sempre é possível colocar as atividades previamente planeadas em prática. Quando o grupo está instável não é necessário fazer uma atividade orientada, nem seguir a nossa intervenção à risca, é importante permitir que as crianças sejam livres para optarem por realizar ou não a atividade e que o Educador possa deliberar sobre a execução da atividade ou não. Assim, Lopes da Silva et.al. (2016) refere que o tempo educativo é flexível e cabe ao Educador e à criança geri-lo da melhor forma.

1.2.4. Avalia(ção)

No que diz respeito à avaliação em Creche, considero relevante refletir acerca de três questões chave: o que é?; Para que serve?; Como se faz?. Tal como afirmam Gomes & Oliveira (2019), avaliar é um processo e não um resultado, este permite tomar decisões e orientar a minha prática em prol do bem-estar da criança – melhora progressiva da prática educativa –, conseguindo realizá-la através da observação e da escuta ativa.

A avaliação, segundo Vilar (1992) Zaragoza e Muñoz, (2014) citados por Gomes e Oliveira (2019) não é considerada apenas uma técnica, mas sim um processo que existe bastante preparação por parte dos educadores. A avaliação é uma prática que deve ser realizada de uma forma alternativa, dinâmica e periódica. Esta técnica permite recolher os dados, interpretam-se os resultados para que seja possível tomar decisões para uma prática educativa de qualidade.

Assim e refletindo sobre o impacto da avaliação na PP, considero que é necessário perceber qual é o objeto de avaliação, como, quando e onde vou recolher dados sobre esse mesmo objeto e, no fim, analisar esses dados, melhorar a prática e fazer com que a situação real se aproxime da situação ideal. Ao ter em conta estes aspetos fulcrais, creio que é possível melhorar constantemente. Parente (2015) considera que a avaliação regula e aperfeiçoa a intervenção educativa e, dado que por norma tem por base a observação dos comportamentos das crianças, esta é uma avaliação informal. Algo que retive durante este primeiro semestre é que a avaliação existe com um fim muito próprio: avaliar para voltar a planificar e refletir.

A circular n.o 4 /DGIDC/DSDC/2011 apresenta a avaliação como um elemento regulador da prática educativa, devendo ser formativa, processual, contínua e interpretativa, valorizando a criança como aprendiz ativo. Nesta perspetiva, aponta para a função da avaliação como suporte tomada de decisão e promoção da qualidade, estabelecendo a ligação entre a avaliação e a reflexão. (Carvalho & Portugal, 2017, p.21)

Refletindo acerca da finalidade da avaliação, Carvalho & Portugal (2017), afirmam que o principal objetivo da avaliação em contexto de Educação de Infância é a recolha de informação sobre as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Quando se faz uma avaliação sustentada numa observação cuidadosa, percebe-se o que as crianças já conseguem compreender, os seus pensamentos e os seus interesses. Avaliar tem como base a observação contínua dos progressos da criança para sustentar a planificação e adequar a ação educativa. Deste modo, além das observações cuidadosas, é importante efetuar observações contínuas pois são estas que permitem perceber qual a melhor forma de avaliar e decidir como responder às necessidades e interesses das crianças. (Parente, 2015).

1.2.5. Reflexão

A reflexão, de acordo com Marques et.al. (2007) é considerada uma ação que reconstrói e reestrutura a ação educativa, a fim de promover o desenvolvimento holístico da criança. Assim sendo, ao longo da primeira PP, os períodos de reflexão revelaram-se um mote fundamental para a construção e reconstrução das minhas práticas e intervenções. As reflexões realizadas ao longo do semestre ajudaram-me a crescer, do ponto de vista profissional e sobretudo pessoal. Ao refletir consegui perceber quais os pontos positivos

e os negativos da minha intervenção e melhorar a partir daquilo que refleti. Lopes da Silva et al., (2016) revelam que é necessário que o educador “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 realização” (p. 15).

Através do feedback da educadora e do professor supervisor conseguia refletir de forma a alterar a ação futura. Schon (1992) citado por Oliveira e Serrazina (2002), considera que a reflexão é orientada para que haja uma ação futura, uma vez que esta nos ajuda a perceber os problemas, a formular questões e a procurar soluções de forma a orientar as ações futuras. Tal como acontece quando se reflete acerca das aprendizagens e progressos das crianças, ao “Refletir sobre esses 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 concretizam a ação” (Lopes da Silva et.al., 2016, p.15).

1.3. Crescer em Creche: Aprendizagens mais significativas

Enquanto futura Educadora, considero fundamental que a minha prática educativa se centre no ciclo interativo supracitado, mas principalmente na criança. No que diz respeito aos objetivos principais desta prática, considero que se focalizaram no desenvolvimento de experiências de aprendizagem, ricas e estimulantes, que permitiram o desenvolvimento holístico da criança. Ao refletir sobre este ciclo interativo, concluo que, tal como um círculo, todos os pontos são dependentes uns dos outros, interligando-se e funcionando sempre em conjunto. A criança será sempre o centro da minha prática enquanto estudante ou profissional. Considero que esta deve ser envolvida no planeamento, na intervenção na avaliação e na reflexão, pois só desta forma se consegue progredir e fazer o melhor pelo bem-estar da criança.

É importante reforçar a ideia de que a criança deverá ser sempre, uma parte fundamental do seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvimento e conhecimento. Decerto que durante a minha prática na instituição, como as crianças me marcaram, também penso ter marcado aquele grupo, pois sempre me mostrei disponível para atender as suas necessidades, interesses e curiosidades, porque lhes proporcionei momentos de relação e interação e cenários promotores de aprendizagens constantes. De acordo com Nunes

Bem ou mal, fazemos parte da história de cada um e de uma realidade coletiva. Assim como ele também faz parte da nossa história”.

Ao refletir sobre as aprendizagens mais significativas que realizei em creche, julgo ser essencial abordar os momentos que me maravilharam. Como referi acima, o grupo demonstrou muito interesse pelo suspense no momento das propostas, valorizando sempre a surpresa. O grupo de crianças ficava realmente fascinado e encantado a cada atividade promovida, o que para mim era sinónimo de felicidade. Ao refletir sobre isto, considero que, o brilho no olhar das crianças, foi o que tornou a minha prática mais especial e significativa.

Outra das aprendizagens mais importantes que realizei, surgiu das adversidades. Devido às circunstâncias que nos foram impostas, como consequência da propagação do novo Coronavírus, parte da nossa PP foi reformulada e, também nós, tivemos de nos adaptar à nova realidade. Realizei algumas intervenções a distância⁴ e foi um desafio muito interessante, procurei simplificar as atividades propostas e promover, principalmente, tempo de qualidade entre as crianças e os pais. Realizei vídeos e enviei pequenos documentos⁵ com explicações e orientações para que os pais, pudessem também usufruir e rentabilizar o seu tempo de qualidade com os filhos. Esta foi uma experiência de grande aprendizagem e de desafio. Desta forma, ao refletir acerca da educação a distância⁶, apesar de todas as contrariedades, considero-me uma felizarda por ter tido a oportunidade de intervir presencialmente e a distância, sendo que me permitiu ganhar experiência e “bagagem” para um futuro cada vez mais incerto e imprevisível.

Deste modo, findado este percurso de PP em Creche, considere fundamental realizar um balanço de todas as oportunidades e de experiências que me foram proporcionadas e que eu mesma criei, assim como os desafios e obstáculos com os quais me debati a nível pessoal e profissional.

⁴ Vide Apêndice IV – Planificação e Intervenção à Distância

⁵ Vide Apêndice V – Documentos de Apoio aos pais

⁶ Vide Apêndice VI – Reflexão de grupo III

PARTE II – PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA I

Capítulo II – Viver e Sentir o Jardim de Infância I

2.1. (Re)Conhecer o Contexto de Jardim de Infância I

2.1.1. Caracterização do Contexto

O contexto de Jardim onde estive inserida pertence à instituição privada onde realizei a prática anterior. Este Jardim de infância (JI), tal como antes referi, compreende várias valências, pelo que tive a oportunidade de poder realizar a minha PP na valência de pré-escolar. O grupo de crianças da Sala Amarela era constituído por vinte e três crianças, sendo oito do sexo masculino e quinze do sexo feminino. Relativamente à faixa etária deste grupo de crianças esta era bastante homogénea, sendo que a maioria das crianças possuía 4 anos. Relativamente ao agregado familiar, todas as crianças da sala Amarela viviam com as famílias nucleares, isto é, com os progenitores e com os irmãos e saliento ainda que todas as crianças viviam na cidade de Leiria ou arredores.

No que concerne aos gostos e preferências deste grupo destaco que, quanto às brincadeiras, as crianças preferiam brincar na área da casinha/faz de conta, área dos jogos de mesa/ construção ou a área do desenho. As canções eram algo de que gostavam muito e que lhes despertava uma enorme atenção e entusiasmo. Relativamente à rotina diária já demonstravam ser crianças autónomas seja na higiene, na alimentação ou no repouso. No momento de repouso as crianças adormeciam tranquilamente sendo que apenas uma criança não tinha por hábito dormir, ainda assim, respeitava o descanso dos amigos. Quanto à duração da sesta esta variava de criança para criança, apesar de todas se levantarem à mesma hora, pois conforme iam acordando continuavam deitadas até à hora de levantar.

Ao nível da comunicação e da linguagem, estas crianças demonstravam bastante facilidade em adquirir vocabulário novo, sendo que já possuíam um vasto léxico. As crianças eram muito conversadoras e curiosas colocando, constantemente, várias questões aos adultos. Ao longo desta prática entendi que o grupo era calmo e participativo em todas as propostas realizadas. Mostrou sempre ser um grupo de crianças carinhosas e prontas a

ajudar nas tarefas, nas atividades e nas rotinas. Este foi também um grupo ativo, sempre com ideias e propostas para o planeamento das atividades, o que fez destas crianças agentes do seu conhecimento.

No decorrer desta PP, refleti bastante acerca das interações⁷, criança-criança, criança-adulto e adulto-adulto, pois notei muita diferença relativamente ao contexto anterior. Nesta idade as crianças interagem muito mais umas com as outras, procuram o par para brincar, mas interagem também com as educadoras, procurando dar a sua opinião e ter um papel ativo nos momentos dinamizados. Relativamente às interações dos adultos, considero ter havido bastante cooperação e compreensão entre todos, tendo sempre como finalidade o bem-estar das crianças.

2.1.1.1. Brincar como atividade essencial ao grupo

Ao longo desta PP compreendi que os adultos que trabalhavam neste contexto valorizavam o brincar das crianças, tal como eu. Por este motivo resolvi refletir acerca desta problemática. O grupo da sala amarela apreciou sempre os momentos de brincadeira livre, quer tenham acontecido dentro da sala ou no exterior e tanto nós, mestrandas, como a educadora e a auxiliar potenciávamos diariamente estes momentos. Ferland (2006, p.28) assume que “Para brincar, a criança necessita de tempo, de espaço, de material, de parceiros, mas sobretudo de um ambiente que reconheça esta atividade com a devida importância”.

Assim, também eu reflito acerca da postura do educador e do seu papel nos momentos de brincadeira livre. Cabe ao educador apoiar esta atividade lúdica, quer seja na criação de ambientes propícios, na promoção de momentos de brincadeira, na gestão do tempo de brincar, nos materiais que são disponibilizados (ou não), ... Quando um educador olha para a brincadeira da criança, nem sempre a entende e, na maioria das vezes, não a valoriza nem compreende o seu potencial, “não descodifica facilmente a imaginação, a expressão, o sentimento de controlo, as diversas competências, as atitudes específicas” Ferland (2006, p. 28). Desta forma, destaco a importância de uma boa observação, do

⁷ Vide Apêndice VII – Reflexão 1 JII

envolvimento e da partilha durante as brincadeiras das crianças, a fim de não subestimar o impacto positivo do brincar.

De acordo com Neto (2020), a brincadeira livre retrata muito do que é a liberdade da criança escolher o que quer brincar. Estas brincadeiras são vistas como oportunidades de vincar as escolhas, as regras e os gostos pessoais de cada criança. Durante a prática, as brincadeiras do grupo eram sempre escolhidas por eles, sendo as próprias crianças a fazer a gestão do espaço e dos parceiros de brincadeira (ou não). Um dos grandes focos de interesse do grupo nos momentos de brincadeira era, sem dúvida, a área da casinha, onde as crianças gostavam, particularmente, de representar situações do quotidiano. Gostavam também da área das construções que, muitas vezes, se estendia por toda a sala, mas preferiam sempre brincar na rua.

2.1.1.2. A Magia do Espaço Exterior

O jardim da instituição era uma área predileta para todas as crianças, havia imenso espaço para correr, saltar, brincar, Quase todas as salas da instituição têm acesso direto para o jardim, o que possibilita uma imensidão de atividades e oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem no exterior. Este espaço tinha infraestruturas na zona lúdica do parque infantil, um campo de futebol, uma horta pedagógica e uma área de relvado bastante generosa. Além de todas as estruturas presentes no jardim da instituição, este tornou-se verdadeiramente mágico pelos elementos naturais que lá existiam, as árvores, as flores, os paus, os pequenos animais, as ervas e poças de água, ...

Ao ar livre, no entanto, há menos regras e orientações. Os objetos na natureza, porque não parecem ter nenhuma função inerente ou utilidade, inspiram as crianças a usar a imaginação, a desafiar o seu pensamento e a testar os seus limites físicos. (Hanscom, 2018, p. 98)

Ao refletir acerca do espaço exterior, considero que este é uma mais-valia para a criança. Em particular, este espaço da instituição em causa apresentou sempre um aspecto cuidado e bastante agradável que transmitia segurança à criança, mas também ao adulto que supervisiona. Ao longo desta prática tive oportunidade de experienciar e vivenciar

momentos fantásticos no exterior. Quando iam brincar para o jardim, as crianças ficavam radiantes porque socializavam com amigos de outras salas, porque brincavam e porque “respiravam puro ar”, como diziam. De acordo com Hanscom (2018) é no espaço exterior que se avaliam riscos da brincadeira e se aceitam desafios, que se equilibra a mente e onde se podem ter experiências sensoriais completas e equilibradas.

Todas as crianças deste grupo ficavam realmente felizes quando estavam na rua. Assim, muitas das minhas propostas⁸ ao longo do semestre foram pensadas para o exterior e outras que porventura planeei para o interior da sala, na hora alterei para que pudessem acontecer no exterior, visto que o grupo ficava muito mais alegre, motivado e focado num ambiente que fosse mais do seu agrado. De acordo com Bilton, Bento & Dias (2017), quando se observam as crianças enquanto estão na rua é impossível ficar indiferente ao sentimento de alegria contagiante que elas transmitem.

2.2. Da Voz Ativa à Agência da Criança

Ao longo desta segunda PP refleti⁹ bastante acerca de algo tão importante como dar valor e voz à criança para que esta possa agir em conformidade com as suas convicções. De acordo com Sousa (2014), quando damos agência à criança esta torna-se mais autónoma. No processo de aprendizagem da criança é fundamental que esta tenha uma intervenção educativa que permita a construção do seu conhecimento através de uma pedagogia ativa. Considero fulcral salientar que o educador se torna a peça chave no que concerne à criação de oportunidades, de ambientes propícios e harmoniosos que possibilitam a aprendizagem ativa como a partilha de conhecimento por parte da criança. Assim, tal como afirma Freire (1996, p.132) citado por Souza (2006), o educador “deve assumir o dever de motivar, de desafiar, quem escuta, no sentido que, quem escuta diga, fale, responda”, desta forma, o educador estará a dar oportunidade à criança para que esta se exprima, partilhe as suas dúvidas, inquietações e conhecimentos, permitindo ainda que esta refira o que quer saber e fazer para obter respostas.

⁸ Vide Apêndice VIII - Planificação 3

⁹ Vide Apêndice IX - Reflexão 3

Ao refletir sobre isto, e remetendo para muito do que experienciei nesta PP, julgo que esta foi a postura que adotei desde início e para com o grupo. Como referi anteriormente, estas crianças participaram sempre ativamente nas propostas, mas mais importante que isso, elas fizeram parte do planejamento das mesmas. Assim, de acordo com o Ministério da Educação (1997, p. 28) “o planejamento realizado com a participação das crianças, permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança (...)”. Segundo Hohmann & Weikart (2011) é fundamental que a criança seja agente do planejamento das atividades que realiza, fomentando o interesse pelas mesmas. Ao defender a voz ativa das crianças estou a considerar, tal como Friedmann (2020), que as crianças são atores sociais que têm voz e que participam ativamente na vida social que a rodeia. Desta forma, pretendo assim reconhecer a capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem, devendo encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa que partir das suas experiências e partilhas torna-se fundamental para valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo que possa desenvolver todas as suas potencialidades (Silva, et.al., 2016, p. 9).

2.2.1. A Criança como um (Socio) Construtivista

Aludindo ao tópico referente à agência da criança, e na minha opinião, é impossível não referir a construção do conhecimento e da participação assim como as perspetivas construtivistas e o socioconstrutivismo. Dada a participação ativa das crianças nas propostas e nas chuvas de ideias, muitas das vezes conseguimos seguir as sugestões das mesmas. Desta forma, sempre que possível, as crianças eram questionadas sobre os processos, o planejamento e as reflexões, permitindo que fossem verdadeiramente construtoras do seu conhecimento e aprendizagem. Para Formosinho (2011), este é um dos maiores desafios colocados pela pedagogia da infância, isto é, permitir que a participação da criança “promova, facilite e celebre a participação, isto é, de um contexto que participe na construção da participação” (p. 27). Tal como afirmam OliveiraFormosinho, Andrade & Formosinho (2011, p. 100), a criança deve ser “um ser competente que participa com liberdade, agência, inteligência e sensibilidade”, podendo e devendo planificar com o educador. Refletir sobre isto transporta-me para a realidade que vivi enquanto mestranda em PP: a necessidade de mudar as práticas e mentalidades, transpondo para a criança a responsabilidade de ser uma agente na construção do seu

conhecimento. É fulcral que todos possam perceber que a criança, tal como afirmam os autores supracitados, é um ser capaz.

Segundo Juan Diaz Bordenave & Adair Pereira (1991, como citado por Cardona et.al., 2015), numa perspectiva sócio-construtivista, deve ser promovida a interação do grupo para que as crianças se mantenham ativas na construção da sua aprendizagem e conhecimento. O sócio-construtivismo, de acordo com Boiko e Zamberlan (2001), “é uma teoria que vem se desenvolvendo, com base nos estudos de Vygotsky (...) sobre o efeito da interação social, da linguagem, e da cultura na origem e na evolução do psiquismo humano” (p. 51).

2.2.2. Aprendiz Ativo através da Metodologia de Trabalho por Projeto

Ao longo destes meses de PP, eu e a minha parceira de PP, tivemos de culminar a exploração do projeto de sala com o grupo antes de iniciar qualquer outro. Desta forma, e dado que os interesses das crianças foram sempre a nossa prioridade, resolvemos realizar um projeto de acordo com os gostos e preferências das crianças, sendo que só assim nos fazia sentido. Ao refletir sobre isto considero que os projetos desenvolvidos com as crianças têm como ponto de partida as iniciativas das mesmas, com base na observação dos seus interesses e da curiosidade das crianças. Assim, segundo Vasconcelos (2011), a participação das crianças deve ser genuína e não incentivada ou imposta pelo educador, desta forma dá-se oportunidade para que as crianças participem de forma autêntica no desenrolar do projeto. Quando ponderámos iniciar um projeto, para mim, só fazia sentido que participassem no mesmo apenas algumas crianças, aquelas que mais se identificavam e que mais interesse tinham. No entanto, embora tenhamos planeado um projeto para um grupo restrito de crianças, o projeto foi ampliado para todo o grupo, tendo sido esta a vontade das mesmas. Tal com referem Katz, Ruivo, Silva, & Vasconcelos (1998) é possível que o tema seja importante para todo o grupo e que mobilize todas as crianças para uma finalidade conjunta e comum, mas isso não é razão para que todas façam as mesmas atividades.

No que concerne ao foco do projeto, considerei fundamental ouvir, ver e entender as crianças. Em conversa com o grupo e após vários momentos de observação, surgiram diversas questões sobre minhocas. Quando fizemos o levantamento dessas questões o grupo entendeu que precisavam de meios de pesquisa e de ajuda para responder a tudo o

que os inquietava relativamente à problemática. Assim, a partilha entre o educador e as crianças não acontece apenas no início da elaboração do projeto e onde se desencadeia o processo, mas também durante o desenrolar do mesmo, “o que supõe que o educador não é a única e principal fonte de saber, mas um mediador na procura de novos conhecimentos que vai também apoiando o seu registo e sistematização.” (ME, 1998, p. 104).

A elaboração de um projeto pressupõe a passagem por diversas fases, como afirma ME (1998), a primeira recai sobre a definição do problema, onde as crianças partilham as suas dúvidas, assim como todo o seu conhecimento relativo ao assunto que pretendem investigar. Ainda na primeira fase do projeto, foi fundamental perceber “o que sabemos”, “o que queremos saber” e “como vamos descobrir”, sendo que muitas crianças participaram neste *brainstorming*. Após este momento seguiu-se a fase da planificação, onde as crianças tiveram capacidade de delegar funções e de orientar o grupo. As crianças consideraram ser mais pertinente realizar a pesquisa em primeiro lugar para que se conseguissem inteirar melhor acerca do assunto e, para isso, definiram vários meios de pesquisa. As crianças planearam também a construção de uma casa para as minhocas (minhocário), pelo que, tal como haviam dito, só faria sentido executar após a pesquisa. A terceira fase, a da execução do projeto, é aquela em que as ideias do grupo se colocam em prática, tal como referem Katz, Ruivo, Silva, & Vasconcelos (1998), é na fase da execução que as crianças passam às atividades de pesquisa que permitem dar resposta às questões iniciais, levantadas pelo grupo. Nesta fase, as crianças da sala amarela iniciaram a execução do projeto pesquisando nas diversas salas da instituição, conversaram com os amigos mais velhos, procuraram em livros na biblioteca e perguntaram a alguns adultos. Após este momento de procura de informação, o grupo decidiu iniciar a construção da casa das minhocas. Este processo implicou uma saída ao exterior e uma maior envolvência do grupo, pois, todas as crianças puderam recolher elementos para o minhocário, participando ativamente na construção do mesmo. Desta forma, e tal como os autores supracitados referem, o projeto permite uma panóplia de atividades diversificadas, que integram as várias áreas do saber e permitem o desenvolvimento e a construção do conhecimento. Por fim, a fase da divulgação e da avaliação existe para que seja possível confrontar as crianças com as questões levantadas inicialmente, para que percebam se conseguiram dar-lhes resposta, a fim de divulgar o que descobriram e como o fizeram. No projeto das minhocas, as crianças resolveram levar o minhocário às salas

dos amigos e partilhar tudo o que descobriram durante as pesquisas. No final da divulgação e avaliação, o projeto tornou-se itinerante, passando (e ficando) por várias salas da instituição para que outras crianças pudessem aprender tudo sobre as minhocas.

Numa tentativa de tornar este projeto o mais integrador de todas as áreas do conteúdo, resolvemos que seria interessante potenciar o contacto das crianças com a abordagem à leitura e à escrita. Tal como afirmam Katz, Ruivo, Silva, & Vasconcelos (1998) é fulcral que exista registo dos saberes das crianças, pelo que enquanto par pedagógico decidimos criar pequenos cadernos que acompanharam o grupo ao longo de todo o projeto. Através de colagens, recortes, desenhos, pinturas e rabiscos, o grupo pôde exprimir e registar livremente tudo o que aprendeu, assim como as suas dúvidas e conhecimentos durante todo o processo. Deste modo, os cadernos de registo despoletaram, no grupo, um grande interesse e entusiasmo pela escrita assim como pelas artes plásticas. Considero ser importante refletir acerca da individualidade de cada caderno, pois não pode ser legítimo pensar que um caderno igual para todos pode resultar em registos iguais para todas as crianças. Ao longo do projeto confrontámos as crianças com os seus registos diários e questionámo-las acerca dos mesmos, conseguindo assim traduzir muitas das suas anotações para que qualquer pessoa os conseguisse interpretar.

Ao refletir acerca das potencialidades do desenvolvimento deste projeto, assim como de outros em geral, considero que cada criança se tornou um pequeno investigador, sendo “um criador ativo de saberes em alternativa a ser um passivo recetor de saberes dos outros” (Vasconcelos, 2011, p. 10). Tal como em grande parte dos projetos desenvolvidos pelas crianças, também este revelou ser integrador das diversas áreas do conteúdo, assim como afirma Leandro (2013), este tipo de abordagens deve permitir integrar os vários domínios. Outra das grandes potencialidades remete para o facto da criança ser o centro da ação, da prática educativa e da investigação, pois o projeto das minhocas apenas existiu porque as crianças mostraram interesse em querer saber mais, em procurar e perceber a dinâmica destes seres. Ao longo deste pequeno projeto, as crianças perceberam que muita da informação que precisavam não estava dentro do contexto escolar, pelo que algumas afirmaram ser essencial procurar as minhocas fora da instituição, assim como fazer perguntas aos familiares para que, deste modo, conseguissem reunir toda a informação necessária para a realização do projeto. Assim sendo, ao refletir acerca disto, compreendo que para que um projeto tenha sucesso, pode e deve acontecer também fora do contexto

escolar, pelo que muitas vezes é necessário o apoio das famílias e a pesquisa em diversos espaços. Como refere Silva et. al (2016, p.9):

cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem. Neste sentido, importa que o/a educador/a estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem.

Em suma, e refletindo acerca da realização deste projeto das minhocas, considero que ficou um pouco aquém do que esperava em determinados pontos. De certa forma, as minhas expectativas foram superadas, no que diz respeito ao potencial integrador do projeto e na envolvimento de todo o contexto educativo. Ainda assim, sinto que poderíamos ter integrado mais os pais, a fim de tornar o projeto “Nosso”.

Capítulo III – Dimensão Investigativa - Olhar a Natureza com Essência: Investigar para (Re) Significar

É fundamental que as crianças explorem o espaço exterior na primeira infância. O brincar livre na natureza potencializa oportunidades ilimitadas de explorações sensório-motoras que contribuem para o desenvolvimento holístico da criança (Post & Hohmann, 2011).

Tal como afirma Ferreira (2020, p. 25) citando Vale (2013),

a liberdade de decidir o que brincar e com quem brincar, num ambiente com múltiplas oportunidades de exploração, de resolução de problemas, de brincar com espontaneidade e curiosidade, permite que as crianças se envolvam em aprendizagens significativas.

Segundo Coelho et. al. (2015), as aprendizagens que emergem do contacto com a natureza tornam o processo de aprendizagem mais interessante, pelo que o contacto direto com elementos naturais permite que as crianças descubram e explorem o ambiente que as

rodeia. Segundo Johson (s.d) citado por Ganhão (2017), a brincadeira ao ar livre é essencial para o desenvolvimento da criança, o autor afirma ainda que as crianças deveriam experienciar o mundo além da sua sala de atividades como se tratasse de algo fundamental ao seu desenvolvimento e aprendizagem. Carruthers (2010) citado por Ganhão (2017) considera que o espaço exterior é essencial para o desenvolvimento físico da criança, pois fortalece a imunidade e a sanidade mental, desenvolve a resistência, aumenta a auto-estima e as habilidades motoras.

Posto isto, após vários momentos de observação das brincadeiras das crianças no exterior, aliado ao facto destas se envolverem significativamente com os elementos naturais, surge a oportunidade de realizar uma investigação neste contexto. Assim, foi despoletado um estudo para compreender que aprendizagens emergem do contacto com a natureza durante os momentos de brincadeira no espaço exterior.

Depois de definida a problemática do estudo e focando a importância do mesmo no contacto com a Natureza em EPE, torna-se essencial identificar as conceções das crianças acerca da Natureza, assim como perceber quais as conceções do educador e dos pais relativamente ao contacto das crianças com a natureza. Foi também intenção neste estudo descrever situações de interação da criança com os elementos naturais e analisar as experiências educativas que emergem do contacto com a natureza. Finalmente procurámos refletir sobre o papel dos pais e da educadora nesta exploração da natureza por parte das crianças.

Assim, de maneira a organizar da melhor forma este capítulo da dimensão investigativa, surge o enquadramento teórico dividido por tópicos, seguindo-se a metodologia de investigação, a apresentação dos dados e discussão dos resultados e as conclusões e limitações do ensaio investigativo.

3.1. Desenvolvimento e Aprendizagem em idade Pré-Escolar

O desenvolvimento humano, “pressupõe uma estrutura humana, a estrutura da personalidade, que se desenvolve no tempo de um modo progressivo, diferencial e globalizante” (Tavares et. al, 2007, p. 34). O autor, considera ainda que, o

desenvolvimento reflete as alterações que ocorrem ao longo da vida, quer seja ao nível da sua estrutura física, da sua cognição ou do comportamento. O desenvolvimento é o reflexo do processo pelo qual a criança passa enquanto cresce e se modifica ao longo da sua vida. Na perspetiva de Papalia et. al, (2001) este processo holístico e contínuo ocorre no domínio cognitivo, motor e psicossocial. Estes domínios não são estanques, interligam-se entre si. Segundo Silva (2011), os diversos tipos de desenvolvimento estão intimamente ligados, pois o desenvolvimento psicológico tende a influenciar o desenvolvimento físico, assim como o contrário. Relativamente à aprendizagem, quando falamos nela, devemos refletir sobre o facto das crianças brincarem com base na imaginação e de cooperarem mais com outras crianças (Papalia et.al., 2001, p. 387). Em idade pré-escolar as crianças apoiam-se muito na sua imaginação de forma a inventar uma brincadeira (Ferland, 2006). Nesta fase, a maioria das crianças passa o tempo a brincar, adquirindo novas ideias, valores e capacidades fundamentais para o seu desenvolvimento, sendo que este prossegue a um ritmo consideravelmente acelerado (Tavares et.al., 2007).

Ao longo das Orientações Curriculares, Lopes da Silva et.al. (2016), defendem que a criança deve ser vista como sujeito e agente do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. As autoras referem ainda que o desenvolvimento e aprendizagem são vistos como vertentes indissociáveis, sendo este um fundamento e princípio da pedagogia da infância.

As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e outras crianças, assim como as experiências que lhes são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive e constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem. (Lopes da Silva et.al., 2016, p.8)

O processo de desenvolvimento e aprendizagem, não deve centrar-se em etapas que as crianças devem atingir, mas sim referências que permitam “situar o percurso singular” de cada um (Lopes da Silva et.al., 2016, p.8).

Segundo Tavares et. al, (2007) o ritmo do desenvolvimento e aprendizagem entre os três e os seis anos de idade, avança de forma acelerada. Considera ainda que o brincar é um

fator preponderante pois, a par da brincadeira, vai “adquirindo novas capacidades, ideias e valores cruciais para o seu desenvolvimento” (Tavares et. al, 2007, p. 51). É nesta fase da vida das crianças que estas começam a desenvolver capacidades e características fundamentais para o seu futuro e, se tornam agentes ativos nas suas aprendizagens e construção de conhecimentos. O brincar é uma atividade natural, que articula as mais diversas áreas de conteúdo e que segundo Lopes da Silva et.al (2016) revela a forma holística e harmoniosa da criança se desenvolver e aprender.

Os adultos de referência como os pais, os educadores e todos os adultos com quem as crianças contactam são fundamentais para que estas se desenvolvam e aprendam.

Segundo Tavares et. Al., (2007), “a criança desenvolve o seu pensamento através de uma orientação externa num contexto social carregado de experiências a serem realizadas” (p. 54). É fulcral salientar que o desenvolvimento e a aprendizagem não se podem dissociar, porque deve existir uma relação recíproca entre o desenvolvimento e a aprendizagem, isto é, as capacidades de aprendizagem dependem do nível de desenvolvimento, mas este também pode ser influenciado pela aprendizagem, o que implica situações de ensino estruturadas nesse sentido. (Barros & Barros, cit. Jesus, 2004, p. 90).

Assim sendo, apesar das crianças não se desenvolverem e aprenderem apenas em contextos de educação de infância, é importante salientar que, de acordo com Lopes da Silva (2016), que nestes contextos privilegiados existe sempre uma intenção educativa, como o ambiente estimulante, propostas desafiantes e diferentes experiências que potenciam oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem significativas.

3.2. A Urgência do Brincar

Brincar é consagrar-se a uma atividade por diversão, pelo prazer. Brincar não tem outra finalidade além de si próprio; a criança brinca para brincar. Se aprende alguma coisa no seu decurso, é de certa forma por acidente, pois não era esse o seu objetivo primeiro (Ferland, 2006, p.42).

De acordo com Ferland (2006), o brincar assume um papel de relaxamento que alguns vêem como meio para desenvolver competências onde as crianças, tal como os adultos,

podem expressar sentimentos e libertar tensões através da brincadeira. Neto e Lopes (2018), afirmam que brincar é viver. Este comportamento lúdico deve ser experienciado ao invés de explicado. Ambos os autores referem que é através do brincar que se procuram respostas acerca do mundo em que se vive, “as primeiras brincadeiras da criança permitem-lhe descobrir...” (Ferland, 2006, p. 42). Neto e Lopes (2018) descrevem o brincar como sendo um jogo de exploração que está, maioritariamente, presente na vida do ser humano, ao longo dos seus primeiros anos de vida. Desta forma, o “brincar significa procurar a capacidade de adaptação, sobrevivência, imaginação e fantasia dos limites do corpo em situações de confronto com o espaço físico e as relações sociais” (p.23).

Neto (2020, p. 37) considera que brincar “é adaptar-se a situações incertas, é treinar o inesperado e imprevisível, é a vivência do instante, através de ações diversas na utilização do corpo em espaços físicos (naturais ou construídos) e na relação com os outros”.

Corroborando esta ideia, “é estimular o sentido de humor, a positividade do cérebro, e do pensamento, capacidade de resolver problemas e aprender a lidar com o incerto e a imprevisibilidade” (Neto e Lopes, 2018, p. 23). Segundo o mesmo autor, brincar é também criar laços e vínculos, o que enaltece o desenvolvimento das relações sociais através da brincadeira. Ferland (2006) destaca, de uma forma bastante pertinente, o facto do brincar proporcionar à criança um poder e um controlo que muitas vezes é retirado pelo adulto, pois nos momentos de brincadeira, a criança sente e domina os objetos e a situação. O brincar contribui para o aumento da autoestima e domínio de diversas situações, pois, de acordo com Ferland (2006), enquanto brinca a criança não sente a tensão nem a obrigatoriedade de fazer tudo de forma correta, podendo assim falhar sem se sentir frustrada por isso. Este insucesso faz parte do desenvolvimento e aprendizagem, por este motivo, o brincar é visto por diversos autores como uma via de preparação para a vida quotidiana e vida adulta. Tal como Neto e Lopes (2018, p. 17) referem “A vida do homem explica-se pela criança que foi e pela quantidade e oportunidades de jogo que viveu”. Os mesmos autores consideram que existe uma grande necessidade de investir tempo no brincar durante os primeiros anos de vida, pois o jogo funciona como ferramenta de adaptação e aprendizagem a situações que podem ser imprevisíveis no quotidiano da vida adulta.

Brincar é compreendido como um direito natural e, conseqüentemente, humano. Brincar é criar vínculo para se conhecer e dar a conhecer, através de um comportamento

exploratório, num cenário de jogo incerto e inesperado. É igualmente uma “atitude mental” capaz de salvar a loucura em que as crianças e os adultos estão mergulhados nos tempos que correm. Brincar é uma boa solução para muitos males. (Neto, 2020, p. 221).

De acordo com Neto (2020) o brincar é uma ferramenta que permite às crianças lidar com situações difíceis, sendo um momento de lazer que é visto como um escape. Esta atividade lúdica permite o aperfeiçoamento e a aprendizagem de diversas competências “através de dinâmicas criativas e repetitivas” (p. 47). Assim sendo, o autor confere ao brincar uma enorme importância, destacando-o como uma atividade que é para a criança um processo autorregulador, autoadaptativo e autodeterminado, que tem como finalidade intensificar possibilidades e potencialidades de desenvolvimento e aprendizagem. Tal como já foi referido, o brincar é uma via privilegiada para a aprendizagem e desenvolvimento de competências. De acordo com Ferland (2006), ao brincar a criança aprende também a ser divertida e ativa, aprende a encarar o mundo com curiosidade e é incentivada a descobrir tudo o que a rodeia.

Neto e Lopes (2018, p. 61) consideram que é durante o brincar que as crianças ganham reportório motor variado, “cultura motora fundamental”, que promove o desenvolvimento da capacidade de adaptação. Refere ainda que é na infância, através das suas brincadeiras, que a criança também adquire competências emocionais, cognitivas e sociais que lhe serão úteis mais tarde na vida adulta ou adolescência.

3.3. A Natureza como Promotora do Desenvolvimento e Aprendizagem

3.3.1. A Urgência de Brincar com a Natureza de Forma Inspiradora

Muitos pais e educadores são inspirados por Hanscom (2018), quando este refere que as crianças devem brincar na natureza, pois é um espaço de experiências sensoriais incríveis e equilibradas, que permite inspirar a mente. É no espaço exterior que as crianças se desafiam e calculam os riscos das suas brincadeiras. De acordo com a autora, enquanto brincam na natureza, as crianças ganham confiança nelas próprias, acabando por ultrapassar obstáculos; desafiam-se a si mesmas e ao seu ritmo, controlando os riscos; e aprendem a adaptar-se, flexibilizando ideias e valorizando o processo.

Atualmente, o brincar é cada vez mais estruturado, de acordo com Bento & Portugal (2016), as crianças passam a maior parte do seu dia em casa, controlados pelos adultos, estimulando hábitos de vida sedentários. É essencial garantir o acesso das crianças ao exterior, pois é na natureza que acontecem inúmeras oportunidades de aprendizagem e de descoberta que, de acordo com Bilton, Bento e Dias (2017), possibilitam que as crianças decidam o que querem fazer, de que forma e com quem. Quando se observam as brincadeiras das crianças no exterior, é-se apresentado com olhares maravilhados e sentimentos de fascínio e alegria que os mesmos transmitem. De acordo com Tovey (2011) citado por Bilton, Bento e Dias (2017, p. 30) “num mundo em que tudo parece ser cada vez mais instantâneo e automático, importa que as crianças contactem e compreendam os diferentes ritmos da natureza (...) ligando-se ao mundo natural através de experiências positivas e mobilizadoras de aprendizagem”.

De acordo com Neto (2020, p. 152), “Brincar de forma livre com o espaço natural, através da exploração do nosso corpo (...) constitui a forma mais ancestral de sabedoria conquistada pela Humanidade”. Assim sendo, o brincar na natureza é essencial, pois permite à criança contactar com o meio natural, observar “e experimentar e a magia dos contrastes da vida livre ao ar livre e de preferência na natureza” (p. 152). É essencial brincar nos espaços naturais, assim como ser ativo e saber parar, quando se promovem estes três comportamentos a criança aprende a controlar a sua energia e as emoções.

As instituições devem promover o brincar e a relação das crianças com a Natureza pois, Ventura e Mestre (2021) consideram que desta forma se reinventam os caminhos do conhecimento, alertando para o desperdício e consumismo. Também Lopes da Silva et. al. (2021) abordam a problemática da educação ambiental, na área do conhecimento do mundo. Assim, compreende-se que estas oportunidades de contacto com o meio natural favorecem experiências de reflexão e compreensão acerca dos problemas inerentes ao ambiente.

3.3.2. Tocar a Natureza – Benefícios e Aprendizagens que Emergem

Brincar, segundo Lopes da Silva et.al. (2016, p. 10), é uma “atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e aprendizagem”. De acordo com Ventura e Mestre (2021), nas brincadeiras na natureza surgem oportunidade de interação entre crianças e

elementos naturais. A partilha e a cooperação, assim como a capacidade de avaliar o risco, são também competências que emergem do brincar na natureza. Ventura e Mestre (2021, p. 3) afirmam que “o contacto com a natureza e as brincadeiras ao ar livre promovem a criatividade, as capacidades motoras, a concentração, a capacidade para resolver problemas, atenua o défice de atenção e promove a consciência ambiental”. As autoras referem ainda que as experiências de exploração regular da natureza promovem o consumo sustentável, assim como alertam para os cuidados a ter com a biodiversidade.

Na perspetiva de Bilton, Bento & Dias (2017), o processo de aprendizagem e de desenvolvimento é muito complexo. As oportunidades e experiências que as crianças podem vivenciar nos primeiros anos da sua infância são fulcrais para o desenvolvimento da sua identidade. De acordo com Neto (2020), torna-se claro que este contacto com a natureza só traz benefícios se for realizado de uma forma sistemática e regular.

Necessitamos de crianças com possibilidades de viver experiências através de um corpo ativo e a brincar ao ar livre e na Natureza, para que as aprendizagens possam ser interiorizadas de modo conveniente. Brincar e aprender são expressões que devem caminhar juntas no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar. (Neto, 2020, p. 159)

Neto e Lopes (2018, p. 53) consideram que o brincar livre na natureza permite aprender “a mover o corpo em liberdade e sem constrangimentos” e que isto se torna fulcral para o desenvolvimento cognitivo, motor, emocional e social das crianças. Desta forma e de acordo com Neto (2020), a promoção de espaços diferenciados relacionados com a Natureza e o ar livre, como jardim, horta e quintas pedagógicas, favorecem conexões emocionais com o meio natural e possibilitam conhecimentos e aprendizagens essenciais que nascem do brincar na natureza. A relação que existe entre a criança, o ar livre e a Natureza faculta condições essenciais e estimulantes que promovem o desenvolvimento e aprendizagem de competências motoras, emocionais e sociais.

Criar conexão com a Natureza numa dimensão não formal é expandir a aprendizagem expressiva do nosso corpo, de forma direta, intencional e sustentável, construindo

conhecimento através da atenção indireta e também da empatia socioemocional entre pares que permanece para o resto da vida. (Neto, 2020, p. 152)

Assim, considera-se que as crianças precisam de experienciar a natureza de uma forma concreta, compreendendo o modo como funciona, descobrindo os seus segredos e criando um vínculo afetivo. Aquando do contacto com o meio natural é possível diversos estados emocionais levarem à compreensão do *self* e promoverem o desenvolvimento da capacidade de observação e de técnicas de meditação. Corroborando esta ideia, Hanscom (2018), defende que a paz, a calma e o silêncio presentes na natureza são fatores preponderantes para uma integração natural dos sentidos, pois “é difícil fazer uma boa integração sensorial quando estamos rodeados de barulho e caos” (p. 99).

Ao vivenciar experiências na natureza, a criança compreende a familiaridade que tem com o espaço natural e adquire de uma forma progressiva um sentimento de pertença, compreendendo qual o seu papel na relação com o meio natural e “assumindo responsabilidades na preservação e cuidado do mundo que o rodeia” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p. 31). Assim, estes autores afirmam que o desenvolvimento sustentável será alcançado através de experiências de “contacto precoce com a natureza” (p. 31). Mitchell & Popham (2008) citado por Bilton, Bento e Dias (2017) consideram que contactar com a natureza traz benefícios ao nível da saúde, potenciando sentimentos de bem-estar e concentração, assim como desperta para as emoções positivas. Segundo Neto (2020) existem inúmeros benefícios ao contactar com a natureza. Vivenciar e experimentar o mundo natural ajuda a controlar doenças crónicas que aparecem cada vez mais em idades precoces; favorece o desenvolvimento da função neurológica, melhorando as “desordens mentais” (p. 155) como a perturbação do défice de atenção e hiperatividade e, psicomotoras com a progressão de competências motoras, como a agilidade, a coordenação e o equilíbrio. Tocar a natureza reduz o stress, a tristeza e a melancolia, diminui o risco de dependências futuras, aumenta os níveis de vitamina D, melhora as funções cognitivas e estimula a sensibilidade artística, a cooperação, a empatia e muitos outros valores. Segundo Ventura e Mestre (2021), o contacto regular com a natureza favorece o sistema imunitário e fortalece os músculos, ossos e articulações. De acordo com os mesmos autores, quando a criança brinca com os elementos naturais está a desenvolver a capacidade de escrita,

o manuseamento de diferentes objetos, como paus, pedras e outros, contribui para o desenvolvimento da motricidade fina e da coordenação olho-mão, que mais tarde serão importantes para a aprendizagem da leitura e da escrita. (Ventura & Mestre, 2021, p. 3).

3.3.2. Brincar na Natureza com Materiais de Fim Aberto

Tal como o seu nome indica, materiais de fim aberto são objetos que não têm nenhum fim específico. Vulgarmente intitulados materiais não estruturados, materiais de fim aberto ou materiais polivalentes, têm denominações diferentes, mas a essência é a mesma. De acordo com Botas (2008, p. 27), são objetos que “não foram idealizados para transparecer um conceito, não apresentando por isso, uma determinada função”. Apoiando esta ideia, Post & Hohman (2011) destacam que estes materiais versáteis não têm uma função pré-determinada ou de alguma forma limitada. Estes materiais são vistos por diversos autores como uma oportunidade de exploração e envolvimento. Ferland (2006, p. 123) considera que “este tipo de brinquedo encoraja a criança a usar as suas capacidades e a sua imaginação, e a descobrir várias funções para o material: é um brinquedo polivalente”.

Na perspetiva de Ferland (2006), a magia está nas pequenas coisas e pequenos objetos. Se a criança demonstrar curiosidade e achar algo interessante, só manterá o foco se lhe conseguir encontrar diversas funções, ou seja, se transformar o objeto num brinquedo polivalente. Isto pode acontecer com elementos naturais, que são apenas elementos naturais até que alguma criança veja neles uma oportunidade de brincadeira. Assim, as crianças estimulam a sua criatividade e imaginação e desenvolvem inúmeras competências em diversos domínios. Corroborando a ideia, também Bilton, Bento e Dias (2017) consideram que, os elementos da natureza são também materiais de fim aberto. Segundo estes autores, a exploração de materiais naturais é orientada pela curiosidade inata da criança e pelo seu desejo de aprender. Na sua ação, a criança descobre diferentes utilizações para os objetos, atribuindo-lhes funções e significados distintos. (Bilton, Bento & Dias, 2017, p. 49).

A criança tem o poder de descobrir funções para os objetos, concedendo-lhes significados distintos. De acordo com Fernland (2006), a criança demonstra muito mais interesse pelos

materiais de fim aberto porque são polivalentes e, desta forma, asseguram o interesse e entusiasmo da criança ao longo da brincadeira. Isto acontece porque a criança tem assim a oportunidade para criar e delinear uma função para determinado objeto, desenvolvendo a atividade criativa e a curiosidade. Um pau pode ser utilizado como um lápis, como uma bengala, como uma cana de pesca, entre muitas outras coisas.

Os objetos, na natureza, porque não parecem ter nenhuma função inerente ou utilidade, inspiram as crianças a usar a imaginação, a desafiar o seu pensamento e a testar os seus limites físicos – muito mais do que qualquer coisa construída numa fábrica. (Hanscom, 2018, p. 98)

As brincadeiras com estes materiais de fim aberto possibilitam diversas experiências de exploração e interação. De acordo com Casey & Robertson (2016), como as funções dos materiais são ilimitadas, muitas das possibilidades de exploração são em grupo, o que favorece a cooperação, a socialização e a partilha. Desta forma são promovidas oportunidades lúdicas de enorme qualidade, uma vez que as crianças se tornam mais criativas e livres para manusear, mover, combinar, associar, explorar e manipular. Segundo os mesmos autores existem ainda mais benefícios para o uso destes materiais dado que são de baixo custo (ou nenhum), o que permite que as crianças tenham um leque recheado de materiais polivalentes, dinâmicos e flexíveis. Desta forma, os materiais de fim aberto não perdem, ao longo do tempo, valor e atratividade, podendo a criança “experimentar as diversas possibilidades dos objetos e utilizá-los de todas as formas possíveis” (Ferland, 2006, p. 42).

Uma vez que é a criança quem define as funções de cada objeto, encontra quase sempre objetos do seu interesse e que satisfaçam a sua curiosidade. De acordo com Hohmann & Weikart (2004), quando o ambiente e o objeto são de cariz aberto serão imensas as possibilidades de uso e apropriação do espaço, desta forma está nas mãos da criança definir a função do objeto e é papel do educador proporcionar ambientes apropriados para qualquer função do mesmo. Também Bilton, Bento & Dias (2017) defendem que, com a “organização do espaço e do tempo, as crianças têm a possibilidade de escolher brincar individualmente ou com outros, usufruindo de oportunidades para interagir com os pares de uma forma tranquila e construtiva...” (p. 88).

3.4. Papel do Adulto no Brincar e Explorar da criança

Ao longo dos anos, a sociedade tem vindo a mudar e com ela mudam também os velhos hábitos. Já longe vai o tempo em que as crianças vinham brincar para a rua sem preocupações excessivas dos pais. Atualmente, presos numa sociedade ansiosa, as crianças não são livres de explorar sozinhas ou de avaliar os riscos das suas brincadeiras. Segundo Neto e Lopes (2018), os adultos “têm uma preocupação excessiva, e por vezes obsessiva em não permitir que os filhos corram riscos” (p. 53). Para que as crianças se tornem adultos capazes e autónomos é essencial que os pais e educadores sejam um exemplo disso mesmo. Desta forma, educar com base no medo e nas inseguranças transmite à criança falta de confiança em si e no adulto.

Segundo Ferland (2006), muitos pais reconsideram as formas de brincar com as crianças porque têm receio de comprometer a autoridade parental. No entanto, ainda que possam não partilhar esta atividade lúdica com a criança, é essencial que o adulto manifeste interesse em observar. Este comportamento deixa a criança segura e satisfeita e o adulto, ao observar atentamente a criança, surpreende-se com a sua imaginação e engenho. De acordo com esta autora, a observação da brincadeira da criança não retira a importância de brincar com ela. Ao brincarem juntos, os pais e as crianças, criam interações ricas, descobrem-se mutuamente, desfrutam de diversos momentos juntos e os pais, reaprendem a brincar e a reduzir o stress. A mesma autora sublinha ainda que é função do adulto brincar com a criança para que esta o veja como um modelo, a fim de repercutir movimentos e brincadeiras, conseguindo evoluir de forma satisfatória. Desta forma, quando o adulto acompanha e brinca com a criança permite que esta sinta o prazer de brincar.

Segundo Bilton, Bento e Dias (2017) cabe ao educador e a todos os que contactam com as crianças contribuir para o despertar da curiosidade. Assim, “importa valorizar e criar oportunidades para que o sentimento de descoberta esteja presente no processo de aprendizagem, promovendo-se desde cedo uma atitude curiosa e exploradora” (p. 28). De acordo com os mesmos autores, outra das funções dos adultos de referência é, sem dúvida, cuidar do espaço natural e transmitir esse cuidado e respeito pelo ambiente à criança. Desta forma, estará mais alerta para os problemas inerentes à sustentabilidade e ao meio ambiente.

O tempo de ecrã e a dependência de dispositivos eletrónicos é, de facto, um problema da sociedade que necessita de ser trabalhado, “Sair de casa e explorar o ar livre e a Natureza é uma boa oportunidade para retirar de uma exposição excessiva aos dispositivos digitais e de criar um equilíbrio sensato entre a atividade sedentária e a atividade física” (Neto, 2020, p. 157). É visível o constrangimento que muitas crianças têm em mexer nas ervas e nos pequenos insetos o que, é aterrador e retrata uma “iliteracia motora e emocional no confronto do corpo com a Natureza” (Neto, 2020, p.157). Na opinião de Bilton, Bento e Dias (2017) torna-se interessante destacar a pertinência do contacto das crianças com atividades agrícolas, referindo também que cabe ao adulto promover este contacto de forma a desenvolver gosto por alimentos saudáveis e produtos naturais. Este é um dos motivos principais que leva Neto (2020) a defender a presença de hortas nas escolas.

De acordo com Ferland (2006) cabe ao adulto permanecer perto da criança para que esta possa estar mais tranquila e confiante, assim como, acompanhá-la verbalmente “para ajudar a criança a tomar iniciativas, a regular conflitos, a encontrar soluções para enriquecer a sua brincadeira, para sublinhar os esforços da criança e as novas competências demonstradas” (p. 174).

Neto (2020) considera que cabe aos pais, durante as férias e fins de semana, aproveitar para construírem rotinas positivas na promoção do brincar em casa e na rua. Os educadores e os pais devem informar-se acerca da importância do brincar e ser ativo quer na natureza quer dentro da sala, “a existência deste processo de alfabetização motora e lúdica apresenta-se atualmente como uma das tarefas mais importantes na educação familiar e escolar nas primeiras idades” (p. 220). É imprescindível que as crianças aumentem o contacto com a natureza e que brinquem mais nos espaços exteriores. No entanto, só acontece se os pais estiverem disponíveis para estar esse tempo com os filhos. O autor defende ainda que só será tempo de qualidade para ambos se, de facto, os pais/adultos de referência quiserem mesmo brincar com as crianças, “seria trágico constatar que o fazem por obrigação ou de forma fingida” (p. 194).

Escutar as crianças é essencial, segundo Neto (2020), permite compreendê-las e perceber as suas necessidades, nomeadamente, o contacto com a natureza, materiais para brincar, formas de exploração; relativamente à qualidade das atividades de exploração,

compreender a essência das explorações, da descoberta motora (como andar, correr, saltar, ...), dos jogos de construção e atividades desportivas. O autor apresenta diversas ideias para colmatar o défice de exploração da natureza que existe nas crianças de hoje em dia. Assim sendo, cabe aos adultos de referência organizarem deslocações a pé de forma a descobrirem o espaço e a explorar o meio natural; promoverem a participação em projetos que integrem a mobilidade dos espaços exteriores e naturais; estimular a prática de exercício físico e de brincadeiras na natureza, entre outras propostas.

3.4.1. O Risco de Brincar

Libertem as crianças, se possível, de uma excessiva proteção e segurança dos filhos ou alunos no contacto com a Natureza, e verão o valor da conquista progressiva de autonomia e de liberdade nas suas vidas quotidianas. Saiam de casa, e verão que as crianças vão adorar. (Neto, 2020, p. 162).

O risco promove um sentimento de superação de limites, um aumento da autoestima e da confiança. Assim, Bilton, Bento & Dias (2017) defendem que, apesar de o risco ser iminente, é muito mais saudável correr o risco beneficiando de tudo o que acarreta, ao invés de proteger a criança de forma desnecessária. Neto (2020) compreende que a noção de risco é muitas vezes associada a comportamentos perigosos que podem provocar danos superficiais ou irreversíveis que deveriam ser evitados. Ainda assim, é algo importante para o desenvolvimento pleno e equilibrado, pois só quando as crianças são confrontadas com obstáculos e dificuldades é que se tornam capazes de os superar. Todas as aprendizagens exigem a repetição e adaptação ao risco, promovendo um ganho de resiliência e posterior sucesso.

As crianças, enquanto brincam, necessitam de correr riscos (correr, saltar, trepar, lutar, rolar, suspender-se, balancear, equilibrar-se, manipular objetos, sujar-se, etc.). As crianças e os ambientes não são angelicais. Elas são terríveis, inquietas, cheias de energia para despender e necessitam de experimentar o seu corpo em situações inabituais e de incerteza, para que possam correr riscos, e, deste modo, poderem obter competências

motoras e percetivas fundamentais para obterem estilos de vida saudáveis no futuro.
(Neto e Lopes, 2018, p. 54).

Assim, de acordo com Neto e Lopes (2018), toda a pressão e superproteção imposta pelos pais trará consequências futuras, pois retira a possibilidade da criança viver mais momentos felizes e de experienciar situações desafiantes, “brincar é ganhar confiança em si (segurança) e o melhor caminho para evitar o acidente” (p. 55). Segundo os mesmos autores, o risco promove a segurança, ainda assim, esta é uma premissa difícil de aceitar, tornando as crianças aprisionadas no seu próprio corpo. O brincar arriscado é uma maisvalia porque permite que as crianças testem os perigos e se confrontem com o que desconhecem, só assim se tornam autónomas e seguras dos seus comportamentos e ideias (Neto e Lopes, 2018). Corroborando esta ideia, Hanscom (2018) afirma que quando se limita a exposição ao risco a criança perde oportunidades para se desenvolver e aprender. Outros autores, como Ventura e Mestre (2021, p. 4) revelam que “as crianças tendem a viver numa bolha de superproteção parental, em ambientes limpos e esterilizados, onde é proibido correr riscos, como correr livremente em espaços abertos, subir às árvores, andar de bicicleta e ter contacto com a Natureza”. Ainda que o adulto apenas queira proteger a criança de forma a evitar acidentes, está também a privá-la de progredir o desenvolvimento físico e mental. Desta forma, ao estar impossibilitada de correr riscos, as crianças quando confrontadas com terrenos irregulares ou desafiantes tornam-se mais “desajeitadas e têm mais probabilidade de cair e de se magoarem a sério” (p. 126). Assim sendo, a autora defende que, ao invés de impedir as crianças, os pais devem estimulá-las a correr riscos de uma forma gradual, permitindo que se desenvolvam competências físicas e mentais fulcrais para a segurança da criança. Reforçando esta ideia, Neto (2020) afirma que demasiada proteção dos adultos impede o desenvolvimento de competências na infância. Assim, os medos expressos verbal ou gestualmente por parte dos adultos transmitem falta de confiança e insegurança em situações de confronto com adversidades.

Os comportamentos de risco através do brincar permitem à criança ganhar mais confiança e autonomia, e estão relacionados com a diversidade e a capacidade adaptativa, a superação e os limites de diversas formas de ação. Brincar e ser ativo implica a existência de risco do corpo, para aperfeiçoar a aquisição de muitas habilidades (perícias motoras,

linguísticas, expressivas, gestuais, perceptivas, decisórias, afetivas e interativas). (Neto, 2020, p. 103).

Em suma, Hanscom (2018, p.12) refere que “uma dose de risco calculado e de brincadeira simbólica é essencial não só para a saúde física, mas para o desenvolvimento de mentes jovens e auto-orientadas.”. É essencial controlar e calcular os riscos, ainda assim, Neto (2020) defende que estes só podem ser consciencializados se as crianças tiverem a oportunidade de vivenciarem experiências desafiadoras o suficiente.

3.4 Metodologia de Investigação

Neste tópico, descreve-se todo o ensaio investigativo, explicita-se a metodologia utilizada, assim como o contexto e os participantes. Os instrumentos de recolha e análise dos dados, são também abordados ao longo da metodologia de investigação. Assim sendo, e delineada a pergunta de partida: “Que aprendizagens emergem do contacto de crianças de 4 anos com a natureza?”, surgem como objetivos do estudo:

- Identificar as conceções das crianças acerca da Natureza;
- Perceber quais as conceções do educador e dos pais relativamente ao contacto das crianças com a natureza;
- Descrever situações de interação da criança com os elementos naturais;
- Analisar as experiências educativas que emergem do contacto com a natureza;
- Refletir sobre o papel dos pais e da educadora na exploração da natureza;
- Refletir sobre a importância do contacto de crianças de JI com a Natureza.

3.4.1. Opções Metodológicas

Podemos considerar este estudo, uma investigação qualitativa, onde são analisadas e descritas as interações que ocorrem na natureza, assim como são entendidas as conceções que existem em relação à problemática. O paradigma qualitativo valoriza a recolha de dados em ambiente natural para que se aproxime o investigador e o objeto, permitindo uma melhor compreensão, tal como afirmam Bogdan & Biklen (1994). Poderemos considerar também que na análise de inquéritos e questionários houve recurso a técnicas

mais enquadradas na investigação quantitativa, cruzando dados quantitativos e qualitativos.

Considera-se que se trata de um estudo de caso, dado que é realizada uma análise profunda de um grupo. Segundo Coutinho (2013), o estudo de caso é considerado um estudo em profundidade, intensivo que se limita no tempo e no espaço, onde o investigador recolhe informação de forma detalhada. Completando esta ideia, Merriam (1988) citado por Bogdan e Biklen (1994) destaca que “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto ou indivíduo, de uma fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (p. 89).

3.4.2. Contexto e Participantes

A instituição onde foi realizado o estudo é um estabelecimento particular que compreende várias valências, como a Creche, o JI e o 1.º CEB. A investigação aconteceu na valência de EPE, numa sala de crianças com quatro e cinco anos de idade. Sendo uma problemática sobre o contacto com a natureza, considera-se essencial caracterizar o espaço exterior da instituição, assim como os espaços naturais envolventes. Assim, no que concerne ao espaço exterior, a instituição tem terraços cobertos, um jardim amplo, uma zona lúdica com parque infantil, uma zona desportiva com um campo de futebol, uma horta pedagógica e um parque de estacionamento. Existem vários materiais e elementos no espaço exterior e o parque infantil é constituído por um escorrega, uma casa de madeira, uma escada, uma rampa para escalar, dois baloiços de mola e um ferro que permite que as crianças deslizem sobre ele. O jardim é amplo, o que possibilita a realização de atividades no exterior, permite que as crianças corram e desfrutem da natureza, tem também algumas árvores que possibilitam brincadeiras à sombra nos dias quentes de verão. Todo o espaço exterior apresenta um aspeto cuidado e agradável, para além disso, espelha as necessidades das crianças no que concerne à qualidade dos materiais, do pavimento e da segurança. A área exterior é suficientemente grande para todas as crianças da instituição e a maior parte das salas de atividades tem acesso direto ao exterior.

As sete crianças com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos de idade que participam no estudo investigativo, foram escolhidas por conveniência. Optou-se por esta amostra, porque têm grande interesse nas brincadeiras no exterior e na exploração de elementos da natureza. A educadora com cerca de cinquenta anos de idade, formou-se no

Instituto Piaget e também participa no ensaio investigativo, pois considero que têm um papel essencial para a compreensão de algumas concepções fulcrais ao estudo. Dos vinte e cinco pais a quem foi enviado o inquérito, treze disponibilizaram-se a participar no ensaio investigativo, contribuindo favoravelmente.

3.4.3. Técnicas e Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

Numa primeira fase da investigação, foi importante fazer uma revisão de literatura relativa ao brincar na natureza. A partir desta revisão bibliográfica pôde-se definir qual a problemática do estudo, definir os objetivos e os participantes. Foi enviado um documento aos encarregados de educação¹⁰ a solicitar a autorização para registos de imagem, vídeo e participação no estudo. Houve também um consentimento informado das crianças, da educadora e dos pais que compreenderam o que era pretendido e aceitaram participar no estudo. Após a autorização de todos iniciou-se o período de observação.

Para este estudo recorreu-se a diferentes técnicas de recolha de dados. Um instrumento de recolha de dados é aquele que permite recolher a informação e os dados necessários para uma investigação. As técnicas, instrumentos e procedimentos de recolha de dados são um “conjunto de processos operativos que nos permitem recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação” (Sousa & Baptista, 2011, p. 70). No âmbito qualitativo predominou a observação naturalista. De acordo com Vilelas (2009) chama-se observação natural à observação participante, dado que o observador pertence ao conjunto humano que investiga, ou seja, como o investigador está entre os participantes e não necessita de fazer nenhum esforço para investigar e entender o que necessita. Com as novas tecnologias, não foi feita apenas uma observação direta, mas também indireta com o registo de fotografias e vídeos.

Para entender as concepções das crianças e da educadora, optou-se por realizar um inquérito por entrevista, com questões abertas para que se pudessem exprimir. As entrevistas são semiestruturadas, pelo que existe um guião de entrevista¹¹ com perguntas, mas também existe espaço para fazer mais e reformular algumas, conforme a envolvência

¹⁰ Vide Apêndice X - Autorização dos Encarregados de Educação

¹¹ Vide Apêndice XI – Guiões de Entrevista

do grupo focal. No que diz respeito às entrevistas das crianças, Oliveira-Formosinho (2008) considera que as entrevistas se tornam um meio privilegiado para atender às opiniões e concepções relativas a determinado assunto, expressando-se de forma espontânea e livre. Segundo Bogdan e Biklen (1994), as entrevistas caracterizam-se pelo facto dos sujeitos poderem falar de forma livre e espontânea acerca das suas concepções. O meio para recolher os dados foi o telemóvel, recorrendo à gravação de voz. Esta gravação permite que o investigador se envolva nas entrevistas, registando-as na íntegra. Desta forma não existe perda de informação, sendo tudo útil para a análise do investigador.

Outra das técnicas utilizadas neste estudo investigativo foi o inquérito por questionário aos pais. Este método de recolha de dados permite conhecer a opinião e as concepções dos pais relativamente ao contacto das crianças com a natureza. De acordo com Freixo (2009), o questionário "ajuda a organizar, a normalizar e a controlar os dados, de tal forma que as informações procuradas possam ser colhidas de uma maneira rigorosa" (p. 225). Por fim, no que concerne aos instrumentos de recolha de dados, recorreu-se a registos de observação e escuta das crianças, notas de campo de natureza qualitativa e descritiva, frequentemente, denominado como diário de campo. Estes instrumentos apoiam o investigador durante a recolha e o tratamento de dados, pelo que permite visitar momentos passados e clarificar aspetos.

Após o momento de recolha de dados é necessário fazer o tratamento dos mesmos. De acordo com Vilelas (2009), a análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de dados que é caracterizada pelo investigador para realizar uma descrição rigorosa, objetiva e qualitativa do conteúdo, tendo como finalidade a interpretação do mesmo. Também Bogdan e Biklen (1994) consideram que esta análise consiste na procura e organização sistemática das transcrições das entrevistas¹², das notas de campo e descrição dos vídeos.

Para analisar as entrevistas e organizar toda a informação elaborou-se um guião de análise. Segundo Bogdan e Biklen (1994), estes guiões de categorização permitem categorizá-las por blocos, sendo assim facilitado o processo de análise dos conteúdos das entrevistas.

¹² Vide Apêndice XII– Transcrição das Entrevistas

Assim, para esta investigação, a análise de conteúdo surge para analisar os dados recolhidos, sendo caracterizada por

conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemático e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens (...) A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção). (Bardin, 1977, p. 33-34).

Posto isto, foi necessário realizar uma análise do conteúdo dos vídeos¹³, análise de conteúdo das entrevistas da educadora¹⁴, análise de conteúdo das entrevistas às crianças¹⁵ e do inquérito aos pais¹⁶. Esta análise dos registos permite categorizar e conseqüentemente perceber quais as aprendizagens que emergem do contacto das crianças com a natureza.

3.4.5. Procedimento Investigativo

Após a solicitação e posterior autorização dos pais, iniciou-se a recolha de dados e o período de observação das brincadeiras do exterior, assim como as entrevistas às crianças e educadora. Foi enviado o inquérito aos pais, de forma a reunir o máximo de informação proveitosa para o estudo.

Ao longo desta observação foram redigidas notas de campo, foram gravados vídeos e captadas algumas fotografias. Mais tarde, procedeu-se à transcrição dos registos videográficos e analisaram-se as aprendizagens que emergiram das situações observadas. Os dados recolhidos relativos aos encarregados de educação, às crianças e à educadora

¹³ Vide Apêndice XIII – Análise de Conteúdo dos Vídeos

¹⁴ Vide Apêndice XIV – Análise de Conteúdo da Entrevista à Educadora

¹⁵ Vide Apêndice XV – Análise de Conteúdo das Entrevistas às Crianças

¹⁶ Vide Apêndice XVI – Análise de Conteúdo dos Inquéritos

foram também transcritos e posteriormente analisados, com a finalidade de discutir os resultados.

3.5. Apresentação e análise dos dados e discussão dos resultados

Ao longo deste tópico são apresentados e analisados os dados que foram recolhidos ao longo de algumas semanas do mês de abril e maio do ano de 2021. Como já foi referido, foram utilizados guiões de entrevista para as crianças e para a educadora responsável pelo grupo, assim como um inquérito online para os encarregados de educação. Ao inquérito que foi enviado para os vinte e cinco encarregados de educação foram treze os pais que responderam ao inquérito “A Natureza enquanto promotora de Aprendizagens”. Foi feita uma análise dos inquéritos através de gráficos e relativamente aos dados recolhidos da entrevista à educadora do grupo, optou-se por organizar as questões dos guiões de entrevista por categorias e proceder à análise.

Posto isto, considera-se relevante organizar a apresentação, análise e discussão dos dados de acordo com alguns tópicos da revisão bibliográfica realizada anteriormente, dado que foram as problemáticas analisadas ao longo da recolha de dados.

3.5.1. Descrição da casa e do Agregado Familiar

Depois de analisadas as entrevistas pôde-se perceber que, das sete crianças que foram entrevistadas, três vivem em moradias e quatro em apartamentos e que todos vivem com os pais e com os irmãos, que são também as suas companhias para brincar.

De acordo com os dados obtidos no inquérito realizado aos pais torna-se importante salientar que cerca de 85% têm um espaço exterior onde as crianças podem brincar e fruir da natureza. Para cerca de 25% desses pais, o espaço exterior é composto por uma horta e por um jardim. Desta forma foram também questionadas as crianças sobre o espaço exterior das suas casas, sendo que cinco crianças afirmaram ter um espaço com jardim, baloiços e com agradáveis espaços verdes, mas duas delas descrevem o espaço exterior como algo que gostavam de explorar, mas não têm essa possibilidade, pois os dejetos dos animais são um impedimento. Após esta observação por parte das crianças considera-se essencial alertar para a importância do civismo e das regras de comunidade. Tal como

referem Neto e Lopes (2020) é essencial que se cuide do espaço natural das cidades, para que as crianças possam ter condições de vivenciar a Natureza em liberdade com confiança e segurança.

Relativamente às atividades que estas crianças fazem no exterior de suas casas, apenas uma criança refere que brinca com o seu animal de estimação, “Brinco com o meu cão...” (E6: Maria, 26-04-2021), quatro delas afirmam realizar jogos motores como correr, saltar, jogar às escondidas, à apanhada, andar de bicicleta ou trotinete, “Brinco com o meu pai ao pega pega, salto à corda, jogo à bola, e jogo às escondidas com a minha mãe.” (E2: Carolina, 19-04-2021). Uma das crianças diz que costuma ir ao parque e todas frisam que brincam enquanto estão na rua.

3.5.2. Natureza que Inspira

A conceção de natureza foi um assunto explorado durante a entrevista às crianças, assim, todas referem a Natureza associada aos seus elementos, ou seja, plantas, partes de plantas e animais. Existe uma criança que acredita que a Natureza se explica com pequenos cuidados e atitudes: “é cheirar as flores, é gostar do jardim, cuidar dos animais” (E1: Pedro, 18-04-2021). Já no inquérito aos pais, quando confrontados com o conceito de natureza, muitas foram as respostas significativas: “Tudo o que não está construído pelo homem. Ar puro, liberdade, espaços verdes e animais”; “Espaço verde com diversos seres vivos, desde plantas, animais, no seu estado mais natural” é “vida” (Inquérito: Pais, 1005-2021). Ao longo da análise destas respostas é possível compreender que no conceito de natureza, apesar de um pouco vago, há algo que os pais têm bem presente, que é o facto de ser “mundo natural, sem intervenção humana” (Inquérito: Pais, 10-05-2021).

A educadora definiu Natureza como sendo uma fonte inesgotável de aprendizagem que potencia o desenvolvimento e a aprendizagem global. Para esta educadora, a natureza é algo útil para o quotidiano de todos e indispensável à vida, pois promove o equilíbrio. Ao longo da entrevista foi referido pela entrevistada que,

... a natureza tem uma importância essencial na vida dos seres vivos, principalmente para nós seres humanos, que dependemos diariamente dos seus inúmeros recursos, como água potável, animais, alimentos, oxigênio, clima e o solo fértil. (E8: Ed. Ana, 07-06-2021).

A Natureza é vista, pela educadora, como forma de promoção do desenvolvimento holístico da criança e do crescimento harmonioso, pois é responsável pelo desenvolvimento de competências sociais, cognitivas, motoras e sensoriais.

Durante as entrevistas às crianças, estas foram também questionadas relativamente à presença da Natureza e elementos naturais em casa, ao que uma criança referiu ter fruta, cinco crianças dizem ter plantas em casa, mas uma delas faz um reparo interessante, “Só tenho a planta que me deram quando foi o dia do pai, mas essa não conta porque é de papel” (E1: Pedro, 18-04-2021), revelando plena consciência de que as plantas são seres vivos e que ser de papel ou cartão não são características que aqui se apliquem. De todas as respostas, apenas uma criança disse não ter qualquer tipo de elemento natural em casa. No entanto, cerca de 75% dos pais, afirmam ter natureza dentro de casa, com plantas, animais e horta.

3.5.4. Brincar na natureza

Relativamente ao brincar na Natureza, quando foram confrontadas sobre as suas preferências, as crianças referiram que gostam de brincar na rua por diversas razões como o facto de permitir uma imensidão de atividades, porque é divertido e desafiante e “tem um escorrega e umas coisas para subir e eu gosto. Na rua dá para saltar, correr, subir e ainda tem baloiços, muita coisa” (E3: Isabel, 03-05-2021). O Mateus, fez um apontamento muito interessante, assim como a Maria., vincando que gostam de brincar na rua porque se sentem em liberdade e com ar puro para respirar.

Na perspetiva da educadora, brincar na Natureza é importante referindo que “...é ser livre, feliz, criativo e resiliente.”. Assim, debruçou-se sobre o que a leva a promover o contacto das crianças com a Natureza.

...desperta os sentidos, desenvolve a criança de uma forma harmoniosa, estimula a capacidade física, inspira momentos de concentração, atenção, criatividade e relação com o outro, desenvolve competências e resiliência, traz benefícios para a saúde e ajuda também a consciencializar para a preservação da mesma. (E8: Ed. Ana, 07-06-2021).

O contacto e a brincadeira das crianças com a Natureza devem ser frequentes posto isto, considerou-se ser importante conhecer os momentos e oportunidades em que acontece, assim como compreender também a frequência com que brincam no exterior, pois, apesar de brincarem algumas vezes, dois dos entrevistados afirmam que brincam pouco e se pudessem, todas iam mais vezes explorar e brincar na Natureza. Posto isto, todas consideram que apesar de terem tempo para brincar na rua, poderiam ter muito mais. Relativamente aos sons da natureza, procurou-se perceber se as crianças gostam de ouvir sons da Natureza. Após a entrevista, concluiu-se que ouvem frequentemente os sons dos animais e de plantas a balançar com o vento. O cantar dos pássaros e dos grilhos são os sons de que mais gostam, “os pássaros, o vento e... as folhas a bater nas árvores” (E3: Isabel, 19-04-2021).

Todos os intervenientes do estudo, pais, educadora e crianças mostraram ser capazes de identificar o que são elementos naturais, referindo animais, plantas e partes de plantas. As folhas, as flores e os animais foram as escolhas de todas as crianças, algumas delas bem explicitas “flores, árvores, plantas, relva e girassóis” (E3: Isabel, 19-04-2021), assim como a “palha e caruma” (E4: Diogo, 17-04-2021). Brincar com elementos naturais é uma das atividades favoritas das crianças “gosto mais de brincar com as folhas. Faço um monte de folhas para pisar e sentir” (E5: Mateus, 17-05-2021); “gosto de brincar com as flores, são cheirosas” (E2: Carolina, 19-04-2021). Após a análise destas respostas, surge a oportunidade de confrontá-las com a opinião de Hanscom (2018), em que esta refere que o espaço exterior é uma fonte inesgotável de sensações, e que a Natureza oferece assim uma experiência sensorial perfeitamente harmoniosa e equilibrada.

Procurar minhocas e observar as borboletas são atividades que requerem alguma sensibilidade e cuidado, e as crianças deste grupo de entrevistados apreciam bastante. Algumas crianças que fazem recolha de elementos naturais para as suas brincadeiras e explorações, ao longo da entrevista, referiram muitas vezes o cuidado com que o devem fazer, agarrando as minhocas com delicadeza para não as matar, recolhendo apenas as flores que estão soltas e não as arrancando “para não estragar” (E6: Maria, 26-04-2021). Tal como se pode verificar num dos vídeos de exploração da Natureza, algumas crianças começam a recolher ervas soltas que se encontrem no jardim. Depois de recolherem uma quantidade razoável, decidem procurar os buracos que existem no relvado e começar a plantar as ervas que recolheram. Este comportamento revela um enorme respeito pela

Natureza e um fascínio por elementos naturais. Tal como Bilton, Bento e Dias (2017) referem, quando as crianças estão envolvidas e as observamos na sua brincadeira, “somos contagiados pelos sentimentos de alegria, fascínio e excitação que estas transmitem...” (p. 29). Além do que já foi referido, as aprendizagens ao nível do aprimoramento da motricidade fina são imensas, quando as crianças repetem sucessivamente o movimento pinça.

Relativamente à exploração da terra, nem todas as crianças demonstraram gostar, havendo algum repúdio por parte de três crianças “não gosto porque é sujo e eu não gosto de ficar com as mãos sujas” (E3: Isabel, 19-04-2021), ainda assim, as restantes adoram porque encontram minhocas, conseguindo explorá-las no meio onde vivem, tal como se pode observar no vídeo onde o Diogo explora uma porção de terra.

Descrição do vídeo: Natureza -Encontrar minhocas

O Diogo procura um adulto para mostrar a sua grande descoberta. O Diogo levanta um pedaço do pavimento de borrada do exterior e observa que é escuro e húmido. Rapidamente avista uma minhoca enorme e agarra-a. Faz lhe festas e diz que descobriu amigos novos no jardim, afirma querer saber mais sobre as minhocas, procurando cuidar dela enquanto a tem nas mãos.

Este vídeo demonstra imensas aprendizagens que emergem do contacto que o Diogo teve quando explorou a terra molhada, o desenvolvimento da motricidade fina, assim como o respeito pela natureza e o cuidado com os animais. O questionamento constante assim como a estimulação da curiosidade e o diálogo que se estabelece entre o educador e a criança é essencial para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, neste sentido,

De acordo com Tovey (2007, p.142), o tipo de questões colocadas pelo adulto são muitas vezes percecionadas pelas crianças como situações de avaliação e teste e não tanto como situações de abertura a questionamento e descoberta. Apesar disso, importa compreender o valor do diálogo estabelecido entre o educador e a criança. Mercer (2008) enfatiza a

necessidade de se compreender a ligação entre a linguagem e o pensamento, promovendo oportunidades para que as crianças aprendam e atribuam sentido ao mundo através do diálogo. (Bilton, Bento e Dias, 2017, p. 50).

Durante a entrevista, esta mesma criança refere ainda que é difícil agarrar nas minhocas e implica muito cuidado “porque elas entalam-se na terra, puxo-as, mas deixo lá algumas presas, também não as quero magoar” (E4: Diogo, 17-04-2021).

3.5.6. Papel dos adultos

Ao longo das entrevistas, as crianças referiram que quando brincam na rua existe sempre um adulto que as acompanha, ou os pais ou as educadoras, mas nem sempre brincam com a criança, apenas observam. Ferland (2006) defende que, por vezes, a presença e proximidade do adulto é uma atitude positiva quando a criança mostra ter necessidade desse amparo. A educadora acredita que tem um papel muito importante na promoção do contacto das crianças com a natureza, pois olha para a natureza como um meio privilegiado para as crianças se conhecerem a elas e ao mundo.

É unânime que as crianças gostam de estar em ambientes naturais e que os pais consideram que têm um papel fulcral na exploração que os filhos fazem da natureza e por isso levam os filhos a brincar no exterior. De acordo com Neto (2020) está nas mãos dos adultos proporcionarem momentos de qualidade no exterior, as crianças precisam de ser estimuladas para uma exploração e brincadeira na natureza e pelo que se observa nos resultados do estudo, isso acontece diariamente. Há até quem (pai inquirido) considere que, se devem encarar as explorações da natureza como “se encara outro tipo de atividades. Importante será criar a rotina de proporcionar esses momentos. Só com o exemplo se cria essa rotina” (Inquérito: Pais, 10-05-2021). Cabe aos adultos de referência fruir de momentos ao ar livre, de brincar com as crianças na natureza e de explorarem, pois as estas aprendem pela observação, pela repetição e pelo exemplo. Quando confrontados com a regularidade com que levam as crianças a brincar no exterior, a grande maioria referiu que sai de casa mais do que duas vezes por semana para brincar e explorar com os filhos na rua. Isto acontece porque consideram que “é importante proporcionar esse contacto com a natureza”

10. Quantas vezes por semana vai com o seu filho brincar e explorar o exterior?

13 respostas

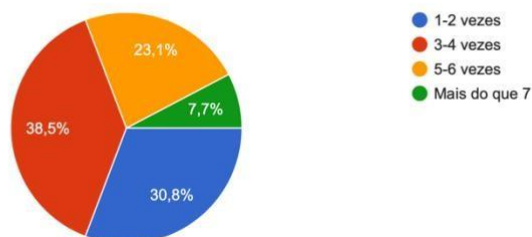


Gráfico 1 - Exploração no Exterior

Relativamente às brincadeiras no exterior com condições adversas (entenda-se chuva, neve, vento, frio, ect.), nove dos treze pais que responderam, referiram que permitem a exploração da natureza nessas condições, sendo que os restantes não permitem alegando o risco de doença. Quando acontece é essencial salvaguardar a saúde da criança e, por isso, afirmam tomar cuidados, como “roupa apropriada”, “estarem confortáveis e que permitam aproveitar a natureza” (Inquérito: Pais, 10-05-2021), existe também uma postura mais descontraída de um pai que refere que toma poucos cuidados pois está habituado e normalmente “joga à bola debaixo de chuva e eu não me preocupo, faz-lhe bem” (Inquérito: Pais, 10-05-2021). De acordo com Neto (2020, p. 157), esta é “também uma excelente oportunidade para ensinarem os filhos a serem capazes de confrontar condições climatéricas adversas, seleccionando o vestuário adequado para andar à chuva, ao frio e ao calor”. O autor considera ainda que, a exploração e a brincadeira no exterior com condições adversas, desenvolvem o sistema imunitário da criança. A educadora entrevistada foi também questionada acerca das condições adversas e do facto de as crianças poderem explorar a Natureza nesses dias, respondeu que a exploração do mundo natural acontece ao longo de todo o ano, por isso é que existem roupas e calçado adequado e cabe ao educador ou pai ajustar. Ainda assim, foi essencial para o estudo compreender se as crianças gostam ou não de brincar à chuva. Das crianças que foram entrevistadas, apenas duas referiram que gostam da sensação da chuva enquanto brincam, uma delas afirmou que nunca experienciou essa mesma sensação.

No entanto, nem só de condições adversas emergem aprendizagens, pelo que ao visualizarmos o vídeo: “Natureza - Sombra” se compreende que de dias de sol também nascem oportunidades de brincadeira e aprendizagem. Tal como Bilton, Bento e Dias (2017) referem, um dia de sol pode ser um mote para explorações diferenciadas.

Descrição do vídeo: Natureza – Sombra

Duas crianças brincavam uma com a outra quando, de repente, uma delas olha para o chão e vê a sua sombra “olha é a sombra, está aqui à frente e parece um monstro grande! Mas não tenhas medo Carolina, é só o sol que está atrás de mim e faz sombra!”.

Durante esta pequena conversa, uma das crianças revela ter plena consciência do que é a luz e a sombra, sendo que como a amiga não tem, decide explicar-lhe. Empatia, respeito pelo outro, explicação de resultados e acontecimentos são aprendizagens que este momento despoletou. Neste caso, o observador, assim como a educadora mantiveram-se em silêncio, permitindo que a criança explicasse o fenómeno. De acordo com Neto e Lopes (2018) é essencial o adulto saber distanciar-se sempre que não é preciso, impedindo a inibição do valor da criança. Por outro lado, por vezes são as crianças que procuram o adulto apenas para a valorização ou a proteção da criança em determinado comportamento, como se pode constatar em diversos vídeos. Por exemplo, quando estavam a brincar de forma arriscada, uma das crianças, um pouco menos confiante na sua brincadeira, chamou o adulto para que pudesse de alguma forma garantir a sua segurança.

3.5.7. Risco de Brincar

Relativamente ao brincar arriscado, as crianças foram questionadas revelando quais as brincadeiras arriscadas que gostam de fazer, como subir o telhado da casa de madeira, trepar as árvores e descer o ferro. No decorrer da entrevista consideraram que, apesar de serem as brincadeiras favoritas, têm muito receio do risco, “tenho medo de andar muito depressa, porque tenho medo de cair” (E7: Eva, 26-04-2021). O brincar arriscado é, para este grupo de crianças, um pouco difícil (dizem elas) “descer o ferro é difícil e arriscado” (E1: Pedro, 18-04-2021), “andar no baloiço do pneu é difícil” (E3: Isabel, 19-04-2021).

Quanto à categoria dos receios, a educadora refere que tem sempre algum receio, principalmente por ter uma responsabilidade acrescida sobre as crianças, no entanto, não permite que os seus receios sejam uma barreira à exploração dinâmica da criança. Quanto ao brincar arriscado, confessa ser um pouco ambígua a sua resposta, pois, apesar de

reconhecer que este tipo de brincadeira resulta em aprendizagens significativas, a educadora continua sem observar grandes mais valias no risco. Perante esta resposta e as dificuldades sentidas no brincar arriscado das crianças, pode-se afirmar que isso talvez se deva à falta de estímulo para o brincar arriscado, no contexto educativo. De acordo com Hanscom (2018, p. 130) “quando impedimos as crianças de experimentarem novas sensações que elas procuram livremente, podem não desenvolver os sentidos e as competências motoras necessárias para correr riscos sem se magoarem”.

No que respeita à problemática do brincar arriscado, os pais foram questionados sobre a permissão para esse tipo de brincadeiras, ao que onze encarregados afirmaram que deixam os filhos brincar correndo algum risco porque “faz parte do crescimento”, porque “o risco calculado é importante para dar responsabilidade” e porque é essencial “subir árvores, correr em espaço aberto”.

21. Permite que a sua criança brinque correndo algum risco?
13 respostas

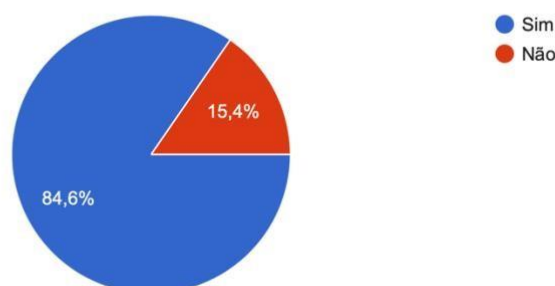


Gráfico 2 - Brincar Arriscado

Descrição do vídeo: “Brincar Arriscado – subir à árvore”

O Diogo, observa uma borboleta pousada numa árvore, tenta alcançar a borboleta, mas foi uma tentativa vã. Depois de saltar para chegar onde queria, o Diogo decide que o melhor é subir à árvore. Fica frustrado porque é uma árvore grande. Antes que o observador diga algo, o Diogo afirma que consegue subir, correndo para o outro lado do jardim, e subindo a uma árvore. Depois de muito esforço, sentou-se na árvore sem ter os pés no chão, equilibrando-se.

Tal como os pais referiram, o risco calculado é uma mais-valia para o desenvolvimento da responsabilidade da criança, mas não só, Hanscom (2018) considera que quando os adultos não interferem nas suas explorações, a experiência de correr um risco é enriquecida e potencializada. Neste momento em que o Diogo procurou subir à árvore revela persistência, equilíbrio, força, destreza motora e foco, aprendizagens essenciais para o desenvolvimento da criança. Existem outros vídeos onde algumas crianças brincavam de forma arriscada contagiando e incentivando os amigos à mesma prática. Tal como referiram nas entrevistas, a maioria das crianças adora subir à casa de madeira, neste vídeo decidiram saltar do telhado dessa casa para o chão, uma e outra vez até que contagiaram e incentivaram as restantes crianças a saltam. De acordo com Bilton, Bento e Dias (2017) quando a criança se prepara para saltar, ativa o seu corpo para que lide com o desafio e risco. Alguns dos pais (oito) referiram ter alguns receios aquando da brincadeira no exterior e a exploração da Natureza, como as “mordeduras de animais” e “que se magoe” (Inquérito: Pais, 10-05-2021), refletindo os receios da sociedade em geral.

3.5.8. Materiais de fim aberto

Os materiais de fim aberto são considerados brinquedos não estruturados que permitam que as crianças utilizem para diversos fins (caixas, baldes, fitas, cordas, folhas, paus, tecidos, blocos...). Assim sendo, estes objetos foram colocados no jardim da instituição para que houvesse exploração livre de materiais não estruturado e fosse possível observar as brincadeiras que advêm da disponibilização desses materiais. De acordo com Hanscom (2018) é importante oferecer materiais para possíveis construções, ou seja, tábuas, paus, pneus, tubos, ... que muitas das vezes são as bases das brincadeiras. Assim, após o momento de brincadeira descrito no quadro abaixo, foi possível concluir algo.

Descrição do vídeo: Materiais de Fim Aberto - Tubos e Caixas

Nesta brincadeira estavam várias crianças envolvidas. Têm um tubo de cartão e dois suportes para o tubo que permitem que fique de pé. Enquanto brincam, chegam à conclusão de que querem fazer uma árvore, precisam de um suporte para o tubo, o tubo e uma caixa de cartão.

Eva: Temos um problema, a caixa tem um buraco.

Posto isto, a Eva diz já saber como se faz uma árvore e percebe que com um suporte em cada ponta do tubo, é impossível este passar no buraco da caixa. Reúne as amigas e pede para cada uma segurar em partes diferentes, cooperam e conseguem colocar a árvore de pé. Ao mesmo tempo, a Maria coloca uma caixa na cintura e diz que é uma saia, dançando com a saia vestida. Depois, tira a caixa da cintura.

Maria: Tive uma ideia, está a chover Mariana.

Pega em tudo o que as amigas tinham reunido para construir a árvore e faz o chapéu de chuva (exatamente da mesma forma).

O jogo simbólico, assim como o pensamento crítico, a cooperação, a partilha, a adaptação, resolução de problemas e a ajuda são valores e aprendizagens que resultam deste momento de brincadeira, “...estes jogos e brincadeiras usuais na infância, contribuem largamente para a aquisição de conceitos de respeito mútuo, *fairplay*, cidadania e cooperação...” (Neto, 2020, p. 92). Corroborando esta afirmação, Bilton, Bento e Dias (2017) referem que é nestes momentos que se aprende a aceitar as ideias das outras crianças, que se respeitam os interesses de cada um e que se constroem em termos de bem-estar e de abertura para ouvir o outro. Destacam ainda que “para alimentar a cooperação entre crianças é necessário garantir que estas têm tempo para conhecer o espaço exterior, as suas possibilidades e desafios...” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p. 88).

A educadora não conhecia este tipo de materiais, nem nunca os tinha disponibilizado para as crianças. Quando se iniciou a investigação foram lá colocados para que as crianças pudessem fruir dos mesmos ao longo das brincadeiras no exterior. A educadora e coordenadora do pré-escolar ficou radiante com o potencial dos materiais que decidiu que

no verão iria implementar a recolha destes materiais (com a ajuda das famílias) e posterior exploração contínua na instituição.

Posto isto, quando questionada acerca do potencial dos materiais de fim aberto, a educadora clarificou que é muito vasto e que possibilitam muitas explorações, “as crianças vão estimulando a sua criatividade, imaginação, concentração, atenção, espírito crítico, relação com ela, com o outro e com a mundo” (E8: Ed. Ana, 07-06-2021). A educadora defende que através destes materiais se estimulam interações com os objetos, mas também com outras crianças, parceiros de brincadeira. Ao analisar alguns vídeos das brincadeiras que aconteceram no exterior, verificou-se a presença de diversos vídeos de interações entre crianças. Destacando um em particular, onde se compreende que “... Com a devida organização do espaço e do tempo, as crianças têm a possibilidade de escolher brincar individualmente ou com outros, usufruindo de oportunidades para interagir com os pares de uma forma tranquila e construtiva...” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p. 88).

Num vídeo, três crianças estão a conversar e decidem o que pretendem fazer com uma corda. Existe uma criança que coordena o grupo e que estipula funções para cada criança “têm de agarrar na corda e fazê-la rodar para que a Maria consiga saltar” diz a Isabel. Nenhuma das crianças sabia saltar à corda, mas já tinham visto saltar e, portanto, não desistiram de tentar até conseguirem que a menina que estava no meio saltasse uma vez sem pisar a corda. Este comportamento oriundo da brincadeira da criança promoveu aprendizagens ao nível das relações sociais e jogo de grupo, assim como, ao aprimoramento de competências motoras como saltar e “dar à corda”, cooperação e entreajuda. As crianças compreenderam que, só tendo o mesmo foco, conseguiram fazer com que a Maria conseguisse saltar, pois era uma brincadeira de grupo e não conseguiram fazê-la de forma individual.

A educadora referiu que ao manusear e explorar estes materiais não estruturados, se promove o desenvolvimento dos sentidos e uma aprendizagem harmoniosa e holística, pois, tal como se verifica nos vídeos das brincadeiras das crianças, ao longo do processo de reinvenção, existe uma mobilização de noções e conhecimentos. Assim sendo,

Através de processos de experimentação e repetição, a criança vai ganhando novas informações sobre os fenómenos, interiorizando progressivamente os processos que lhe estão subadjacentes e complexificando os seus esquemas mentais (Athey, 2007, Bilton, 2010, Nutbrown, 2011). (Bilton, Bento e Dias, 2017, p. 49).

Após a análise de um vídeo onde uma das crianças brinca com uma bobine de metal, atribuindo-lhe a função de bola, chuta-a e vê a bobine rolar, foi possível compreender diversas coisas. Num instante a criança compreende o objeto como sendo uma bola e, de seguida, pega nela e representa um volante, fazendo movimento oscilantes para a esquerda e para a direita e reproduzindo sons vocais de um motor (vrum, vrum). De acordo com Bilton, Bento e Dias (2017) estas brincadeiras com materiais de fim aberto potenciam o desenvolvimento da criatividade quando atribui mais significados a um objeto, “a criança descobre diferentes utilizações para os objetos, atribuindo-lhes funções e significados distintos”. Existe um desenvolvimento da destreza motora por parte da criança para pontapear e manusear a bobine, e estimula-se a dramatização apoiando a ação num jogo simbólico em torno deste material não estruturado. Tal como a educadora, os pais que foram inquiridos revelaram que o contacto com estes materiais é essencial, uma vez que, segundo eles, “estimulam a criatividade” e promovem a “destreza física” (Inquérito: Pais, 10-05-2021).

3.5.3. Benefícios e Aprendizagens que emergem do contacto com a Natureza

A educadora promove atividades de contacto com a Natureza porque acredita no seu potencial enquanto fonte de aprendizagens repleta de benefícios para a criança. O crescimento harmonioso e reflexivo que é estimulado aquando do contacto, permite criar, recriar, inventar, imaginar, descobrir, sonhar, sentir, etc... Estas atividades podem ser planeadas ou não, mas a exploração da natureza acontece tanto dentro como fora da sala de atividades. Por exemplo, trazer para dentro da sala algo que acrescente e estimule o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, realizar “idas ao exterior, à mata, ao campo, à horta, às vindimas, ao pinhal, à quinta” porque considera que o “contacto com a natureza e com os elementos que pertencem à mesma são fundamentais para a felicidade, o desenvolvimento e aprendizagem da criança” (E8: Ed. Ana, 07-06-2021).

Tal como defende Coelho et.al. (2015) o contacto com a natureza, promove momentos de desenvolvimento e aprendizagem de uma forma holística, valorizando o envolvimento da criança com o meio natural.

No decorrer da análise do inquérito existem respostas unânimes por parte dos pais, como por exemplo, à questão do contacto com natureza ser benéfico para as crianças, todos os pais responderam que sim e todos consideram que enquanto os filhos brincam com e na natureza se estão a desenvolver e a aprender. Tal como a educadora, um dos pais fez uma observação bastante pertinente (a exploração) “é fundamental para tomarem contacto e sentirem a natureza, para conhecer o mundo” (Inquérito: Pais, 10-05-2021), desta forma compreende-se que contactar com a natureza é um meio para conhecer o mundo. Há ainda quem considere que o contacto com a natureza é benéfico para ambas as partes, ou seja, que contrai benefícios para a criança, mas também para a natureza, “lidar com a natureza e desenvolver respeito pela mesma” (Inquérito: Pais, 10-05-2021). Desta forma depreende-se que quanto maior for o contacto com a natureza, maior será o respeito que a criança lhe tem e, por isso, melhor será o cuidado que lhe dará. Tal como Bilton, Bento e Dias (2017) referem, quando o contacto com a Natureza é frequente, as crianças são também alertadas para a preservação e cuidado com a mesmo.

5. Considera que explorar a natureza é benéfico para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças?
13 respostas



5.1. Se sim, em que níveis?

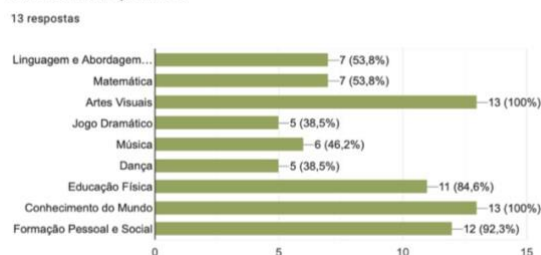


Gráfico 3 - A Natureza e o desenvolvimento e aprendizagem

Após visualizarem diversas opções onde poderiam acontecer melhorias ao nível do desenvolvimento e aprendizagem, todos os encarregados de educação referiram o conhecimento do mundo e as artes visuais como os focos mais beneficiados após o contacto das crianças com a natureza. Ainda assim, muitos referiram benefícios na formação pessoal e social, assim como na educação física. Entre 50 a 60% dos inquiridos não acham benéfico o contacto com a natureza para o desenvolvimento e aprendizagem ao nível da linguagem e abordagem à escrita, da matemática, das artes visuais, do jogo dramático, da música e dança. De acordo com Mesquita (2017) a aprendizagem acontece de forma holística estimulando diferentes domínios, o motor (prazer do movimento), cognitivo (sentido de espaço), da linguagem (desenvolvimento da linguagem oral e comunicacional), criatividade e sentido estético (expressões e apreciações de diferentes formas de arte), o pessoal, social e emocional (consciência de si) e o sensorial (desenvolvimento dos cinco sentidos).

Relativamente às aprendizagens que emergem do contacto das crianças com a natureza, a educadora refere que esta desperta diversos estímulos, que desenvolve a personalidade e os valores da criança, que estimula a autonomia, a autoestima, a segurança na escolha e o espírito crítico. Discordando, as crianças referiram que achavam que não aprendiam enquanto brincavam com a natureza. Por este motivo, decidiu-se colocar a questão de outra forma “O que a Natureza te ensina enquanto brincas?” Assim, relativamente aos ensinamentos, duas crianças referem que os maiores ensinamentos que adquirem quando brincam com a Natureza são os cuidados a ter com a mesma, “ensina a não arrancar flores” (E2, Carolina, 19-04-2021), “Ensina que devemos ser delicados” (E3, Isabel, 19-04-2021). O que as crianças responderam remete também para o papel que cada um tem na preservação da Natureza. Sendo assim, as crianças revelaram saber que existe um papel e uma função para cada um, para que possam ajudar a melhorar o mundo natural. Cuidar da Natureza, “dar-lhe as coisas que ela tem de ter,... como a água” (E1, Pedro, 18-04-2021), não arrancar as flores “para não se estragarem, só as que estão soltas posso pegar” (E2, Carolina, 19-04-2021). Assim, retificando a pergunta, compreende-se que algumas aprendizagens que as crianças identificam recaem sobre os cuidados a ter com a natureza, mas também sobre as brincadeiras que fazem na rua.

Na perspetiva da educadora, através dos projetos que nascem deste contacto com a Natureza, também são despoletadas diversas aprendizagens, assim como a seleção,

agrupamento e contagem de elementos naturais (por exemplo). Além do mais, afirma que as OCEPE, têm uma imensidão de aprendizagens que se encaixam neste momento de contacto com a Natureza.

...aprendizagens que vêm sugeridas nas OCEPE (2016). Tais como: conhecer e identificar diferentes árvores, flores e plantas; identificar as diferentes condições climáticas; o fenómeno da germinação de uma semente; criar e recriar estórias, momentos, episódios de vida (faz de contar); fazer música; criar sequências rítmicas com os elementos; fazer contagens de elementos; fazer conjuntos; fazer seriações; fazer tentativas de letras, palavras, entre outras. (E8, Ed. Ana, 07-06-2021)

Quando questionada sobre os benefícios, a entrevistada referiu que existem benefícios a todos os níveis: emocional, cognitivo e físico. Muitos desses advêm da diversidade e riqueza das experiências educativas que emergem desse contacto com a Natureza como projetos e investigações.

Também os pais tiveram oportunidade de referir aprendizagens que consideram que emergem do contacto com Natureza. Numa questão de verificação onde os inquiridos podiam escolher várias opções, a construção, correr e saltar foram escolhas unânimes, o jogo simbólico, os valores e a autonomia foram escolhidos pela grande maioria. As aprendizagens relativas à matemática foram escolhidas por, sensivelmente, metade das pessoas inquiridas, deixando as aprendizagens relacionadas com a leitura e escrita com apenas uma resposta.



Gráfico 4 – Aprendizagens que emergem do contacto com a Natureza

Ao analisar estes dados compreende-se que os pais têm alguma dificuldade em observar aprendizagens ao nível da matemática e do português que possam emergir do contacto da criança com a natureza. Confrontando os dados recolhidos nas entrevistas com a análise dos vídeos de brincadeiras das crianças, consegue-se perceber que as aprendizagens mais significativas que emergiram daquela brincadeira no exterior são maioritariamente no domínio da matemática.

Descrição do vídeo: “Materiais de Fim Aberto - Cordas, baldes e Bobines”

O Pedro pega numa corda pequena, vai ao encontro de uma criança de outra sala que faz anos e diz-lhe:

Pedro: Vamos preparar a tua festa de anos! Só precisamos de medir para perceber se são muitos ou poucos enfeites!” Com a ajuda da sua pequena corda, começa a medir. Agarra numa ponta da corda e na outra, junto à parede.

Pedro: “uma...”, repete o processo “duas..., três..., quatro..., cinco..., seis..., sete. Acho que são sete metros, agora já podemos ir comprar os enfeites.”

Tal como está descrito no vídeo a criança aprimorou e destacou aprendizagens como a medição, a contagem oral e de objetos e desenvolveu o sentido de número. A tentativa de medição que aconteceu no vídeo, vai ao encontro com muitas das brincadeiras evidenciadas por Bilton, Bento e Dias (2017) que referem que as medições podem acontecer através de instrumentos como paus e folhas para medir outros elementos da Natureza.

Ainda relativamente às aprendizagens ao nível do português e da literacia emergente que são despoletadas através das brincadeiras no exterior e com a natureza, considera-se importante descrever uma observação: Uma criança de seu nome Isabel, sentou-se na relva e agarrou num pau, lançou-o ao ar e quando caiu na relva ficou em êxtase, “Ficou com a letra do meu nome, vou procurar mais paus para escrever”. A Natureza é de facto maravilhosa, porque dela resultam aprendizagens dinâmicas e holísticas, a abordagem à escrita, surgiu nesta brincadeira de forma muito espontânea, tal como defendem Bilton, Bento e Dias (2017) e o despertar para a abordagem à escrita deve ser natural.

Quando se solicitou que descrevessem aprendizagens que os filhos realizaram através do contacto com a Natureza, os pais referiram valores como a tolerância, o respeito, a empatia; aprendizagens na “componente física e desenvolvimento cognitivo” (Inquérito: Pais, 10-05-2021) e também na comunicação. Os pais foram questionados acerca da importância da interação de uma criança com outras crianças na Natureza, todos referiram ser importante, mas porquê? Segundo os inquiridos, quando estão a brincar e a explorar a Natureza com outras crianças, isso “suscitará mais curiosidade e com isso mais exploração e partilha” (Inquérito: Pais, 10-05-2021). Assim sendo, depreende-se que as crianças, quando brincam com outras crianças no exterior, realizam aprendizagens ao nível da formação pessoal e social, desenvolvendo o respeito pelo outro e de partilha de conhecimento. Por vezes, observamos as brincadeiras das crianças e demoramos a perceber qual o fundamento ou a essência positiva daquela brincadeira.

Descrição do vídeo: Interação com amigos na Natureza

O Mateus corre desenfreado atrás dos amigos, pois estão a dinamizar um jogo onde, o Mateus é uma chita que vai atacar as presas que são os amigos. Quando o Mateus apanha os amigos, deita-se em cima deles como se de uma verdadeira presa de tratasse, tentam lutar e fugir, mas este não desiste. Depois trocam de chita para que outros amigos tenham a oportunidade de apanhar.

Estas brincadeiras de luta e perseguição são essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, pois, de acordo com Neto (2020), são fontes inesgotáveis de benefícios para a criança, quer a nível físico quer a nível social.

3.6. Considerações Finais

Concluída a apresentação e análise dos dados e discussão dos resultados, considera-se essencial refletir acerca da importância do contacto com a Natureza e quais as aprendizagens que promove. É urgente que se valorize o contacto das crianças com a Natureza, a fim de melhorar a qualidade de vida das mesmas, assim como despertar para os benefícios e aprendizagens que resultam desse mesmo contacto. Neste sentido, pretende-se clarificar a resposta à pergunta: “Quais as aprendizagens que emergem do

contacto das crianças com a Natureza?”, assim como compreender se os objetivos do estudo investigativo foram alcançados, sintetizando os resultados obtidos.

Através deste estudo, podem compreender-se as concepções que as crianças têm acerca da natureza, assim como perceber as concepções da educadora e dos pais. Foi possível analisar as experiências educativas que emergem do contacto com a natureza, qual o papel dos adultos na exploração do mundo natural e refletir acerca da importância do contacto das crianças com a Natureza. Para além disto, foi possível refletir acerca do brincar arriscado e sobre os benefícios dos materiais de fim-aberto.

No que concerne à identificação das concepções das crianças acerca da natureza, pôde-se concluir que as crianças que foram entrevistadas se referem à natureza como os seus elementos. Através do estudo, conseguiu-se compreender que existe um contacto diário das crianças com a natureza, quer seja na escola, quer seja em casa, no interior ou no exterior. Ao longo das entrevistas e das observações realizadas, percebeu-se que muitas crianças têm espaço exterior em casa, onde podem explorar e brincar com a Natureza e os seus elementos. O grupo de crianças entrevistadas, assim como as restantes crianças da sala, demonstraram ser muito cuidadosas com os elementos naturais. Desta forma, compreendi que quando as crianças são alertadas e estimuladas para esta problemática, despertam para atitudes mais conscientes face ao meio ambiente.

Relativamente à percepção das concepções dos pais e da educadora acerca da Natureza, verificou-se que a definição dos pais é distinta da definição da educadora. Os pais acreditam que a Natureza é tudo o que não tem a mão do Homem, que é um mundo natural, onde pertencem os animais e as plantas. Na perspetiva da educadora, esta encara a Natureza como sendo uma fonte inesgotável de aprendizagens, que estimula o desenvolvimento e o crescimento harmonioso da criança. Relativamente às experiências educativas que emergem do contacto com a Natureza, a educadora considera que a Natureza é um mote para explorações diversas, assim como para a elaboração de projetos. Também considera ser pertinente, que as crianças saiam da sala e da escola para explorar a Natureza, como a própria refere, fazer visitas de estudo, ir à mata, à horta, às vindimas, à quinta, proporciona experiências significativas de aprendizagem para os mais novos. Na visão dos pais, compreendeu-se que estes consideram que, cuidar dos animais, cuidar das plantas, assim como as idas ao exterior e o brincar na natureza, são excelentes

experiências educativas, que estimulam e proporcionam aprendizagens significativas para as crianças.

No que respeita ao objetivo de refletir acerca do papel dos pais e da educadora na exploração da natureza, verificou-se que a educadora considera ter um papel importante na promoção do contacto das crianças com o meio natural, a fim de se conhecerem a elas e ao mundo. Conseguiu-se perceber que também os pais revelam ter um papel ativo quando levam os seus filhos para brincar no exterior. No que concerne à exploração da Natureza com condições adversas, constatou-se que, tanto os pais como a educadora, permitem que as crianças brinquem no exterior com essas condições, ainda que salvaguardando a saúde das crianças. Foi possível refletir sobre o papel dos adultos, quando foram analisados os vídeos das explorações e brincadeiras no exterior. A partir desses registos, pôde-se compreender que o distanciamento que o adulto tem nestes momentos é também essencial para que as crianças estejam à vontade e livres para explorar e arriscar. Ainda assim, e tal como a educadora e os pais referiram, que é também uma responsabilidade ter crianças a nosso encargo, correndo o risco de se magoarem.

Relativamente à importância do contacto das crianças com a Natureza verificou-se que fomenta o desenvolvimento e aprendizagem das crianças de forma holística e harmoniosa. Além disso, foi possível verificar através deste estudo que as crianças que têm um contacto frequente com a Natureza adquirem comportamentos conscientes de cuidado e preservação do ambiente. Compreendeu-se também que as crianças gostam de explorar a Natureza e tudo o que a envolve e, ao fazê-lo, são inundados de sentimentos como a alegria e curiosidade.

Com o culminar deste ensaio investigativo percebeu-se que seria benéfico refletir sobre os materiais de fim aberto, assim como o brincar arriscado. Relativamente a este último, pôde-se verificar que a educadora como não vê grandes benefícios neste risco, as crianças não o praticavam regularmente e, por isso, quando o faziam sentiam dificuldade. Relativamente aos receios, após o desenrolar do estudo, verificou-se que recaem sobre a responsabilidade de ter crianças a encargo e medo destas se magoarem. Ainda assim, os pais revelaram permitir este tipo de brincadeiras, alegando ser uma mais-valia para a autonomia e responsabilidade da criança. No que concerne aos materiais de fim aberto, verificou-se que apesar da educadora não conhecer nem ter disponibilizado anteriormente

este tipo de objetos às crianças, rapidamente viu neles muito potencial. Assim sendo, após a apresentação e análise dos dados e discussão dos resultados que, observou-se que da brincadeira com materiais de fim aberto, resultam aprendizagens como o jogo simbólico, pensamento crítico, cooperação, entajuda, partilha, entre outros valores. Além disso, tanto para os pais como para a educadora, a estimulação da curiosidade, da destreza motora e criatividade, assim como o desenvolvimento de interações, são resultado do envolvimento das crianças com materiais não estruturados.

No que concerne à questão indutora da investigação, através dos dados da investigação e da revisão bibliográfica, pôde-se concluir que as aprendizagens que emergem do contacto das crianças com Natureza são imensas e quase que infinitas. Sendo impossível enumerar todas, verifica-se a possibilidade de as dividir por categorias. As crianças após a exploração e brincadeira com a Natureza desenvolvem aprendizagens na componente social, cognitiva, emocional e motora. De acordo com os dados obtidos emergem aprendizagens ao nível da matemática, da linguagem oral e abordagem à escrita, da expressão dramática e jogo simbólico, do conhecimento do mundo e muitos valores da formação pessoal e social. Intensificam-se as amizades e o espírito de cooperação e partilha, assim como se desenvolve a autonomia, a segurança e a confiança. Desta forma, verificou-se que, na sua grande maioria, as aprendizagens que emergem do contacto das crianças com a natureza vão ao encontro dos fundamentos teóricos elencados neste estudo.

3.6.1. Limitações do Estudo Investigativo

Ao longo do desenvolvimento de todas as etapas da investigação surgiram limitações, principalmente, a inexperiência da investigadora. Num momento inicial foram recolhidos demasiados dados, o que complicou a análise. Só depois de analisados todos os vídeos e notas de campo é que foi possível selecionar e consequentemente reduzir para os mais significativos. Outra das limitações surgiu no inquérito aos pais, pois esperavam-se obter mais respostas, a fim de reunir uma amostra mais significativa, ainda assim, considera-se que com treze em vinte e cinco pais, já se consegue assegurar alguma representatividade.

Não obstante, reflito acerca destas dificuldades e limitações e considero que se revelaram autênticas aprendizagens para o futuro, pois enquanto educadora espero poder investigar

e compreender melhor as características dos diversos contextos. Outra das limitações, foi também o contexto pandémico e a imprevisibilidade dos tempos uma vez que poder-se-ia ter enveredado por uma investigação-ação, podendo vir a compreender as implicações de uma ação ao nível das brincadeiras no espaço exterior, assim como nas explorações da Natureza. Embora não tenha sido possível, acabou por se fazer um estudo baseado mais em conceções das crianças, dos pais e da educadora.

3.6.2. Recomendações para Investigar Futuramente

No sentido de continuar a investigar neste âmbito, considera-se ser essencial referir algumas recomendações e sugestões de estudo, nomeadamente, recorrer a uma amostra mais significativa por parte dos pais, mas também estender a observação das brincadeiras a outras instituições e de redes distintas, podendo assim, de alguma forma, comparar resultados e averiguar algumas conclusões.

Fazer uma investigação relativa ao brincar, de forma a compreender as preferências das crianças, seria uma proposta interessante que visava compreender, de forma mais significativa, se as brincadeiras na Natureza seriam opção de entre tantas. Outra sugestão seria compreender melhor qual o papel que os materiais de fim aberto têm atualmente nas instituições e promover esses materiais, realizando estudos que acabem por estimular o contacto com os mesmos, conquistando os educadores. Dado que apresentam inúmeros benefícios seria interessante estender e conquistar mais pessoas, de forma a tornarem-se admiradoras destes materiais não estruturados.

PARTE III – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA II

Capítulo IV – Compreender a realidade do Jardim de Infância

II: Vivências e Experiências

4.1. (Re)Conhecer o Contexto de Jardim de Infância II

4.1.1. Caracterização do Contexto

A última PP aconteceu num JI da rede pública situado nos arredores de Leiria, criado de raiz e que tem como única valência EPE. A instituição tinha apenas duas salas, num total de cinquenta crianças. Contava com o apoio de uma associação de solidariedade social que coordenava parte do horário. A minha PP aconteceu na sala B da instituição, com um grupo de crianças que era constituído por vinte e cinco crianças, sendo treze do sexo masculino e doze do sexo feminino. Relativamente à faixa etária deste grupo, esta era bastante heterogénea sendo que cinco crianças tinham 3 anos, doze crianças tinham 4 anos e oito 5 anos. Das vinte e cinco crianças, onze estavam em processo de adaptação, pois frequentavam pela primeira vez esta instituição. Este processo foi muito peculiar, pois a educadora era nova na instituição, tal como nós e onze crianças. Assim, todos estávamos em adaptação à instituição, às crianças e aos adultos, o que dificultou a nossa prática num momento inicial, mas ao mesmo tempo, tornou-a mais desafiante.

No que diz respeito às brincadeiras, as crianças deste grupo preferiam brincar na área da casinha, nomeadamente, ao faz de conta, na área dos jogos de mesa e construção de legos e puzzles, promovendo um aprimoramento da motricidade fina. Na sala existia a zona da garagem onde as crianças tinham ao seu dispor diversos carros e um tapete de estradas, pelo que grande parte das crianças preferiam essa área a muitas outras. A área da biblioteca também era uma das prediletas do grupo, no entanto, nem todas as crianças respeitavam os livros. Relativamente às brincadeiras no espaço exterior, o grupo preferia brincar nos baloiços e nos triciclos, podendo percorrer um percurso relativamente grande no espaço exterior da instituição. Apesar de gostarem de brincar com brinquedos no jardim da instituição, não era costume acontecer dada à escassez dos mesmos.

Ao refletir sobre as brincadeiras do grupo considero que, num momento inicial, estas eram bastante agressivas, tínhamos diariamente crianças que se magoavam umas às outras, que não recorriam ao diálogo para a resolução de conflitos e isso fez-me repensar a minha prática e refletir onde é que eu poderia ajudar na solução do problema. Inicialmente foi um choque de realidades, pois no contexto anterior raramente existiam estes conflitos agressivos, estavam habituados a conversar e respeitar os colegas e, por isso, foi uma adaptação que tive de realizar. Após conversas e reflexões com a minha parceira de PP, chegámos à conclusão de que poderíamos ter um papel ativo na solução do problema. Passámos a incluir na planificação¹⁷ jogos de grande grupo para que pudessem cooperar e se pudessem conhecer e fizemos registos de documentação pedagógica¹⁸, que demonstram algumas das dinâmicas de grupo desenvolvidas. No final da prática, os resultados foram visíveis, crianças a brincar em grupo, sem gritos nem agressões, claro que tudo foi um processo e muito se deve à adaptação ao novo ano letivo. Ainda assim, considero que enquanto mestrandas e futuras educadoras tivemos um papel importante na criação de diálogos e no desenvolvimento do respeito pelo próximo.

4.2. A Riqueza da Heterogeneidade

Quando esta última prática foi iniciada, refleti¹⁹ bastante e confesso que senti um pouco de receio de não conseguir gerir bem o facto de ter um grupo tão heterogéneo, a todos os níveis. Havia na sala uma diversidade cultural muito grande, diferenças de idade consideráveis e, a certa altura, línguas distintas e níveis de aprendizagens antagónicos. De acordo com Kron (2014) a heterogeneidade está intimamente associada ao conceito de educação diferenciada e inclusiva. Ao longo da prática procurei fazer uma gestão de todos estes fatores que podiam melhorar a minha prática, assim como o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019) defendem que cada criança, assim como qualquer outra pessoa, tem direito à sua individualidade, mas também à igualdade entre todos, “temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferiorizar; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracterizar” (p. 17). Ao refletir sobre isto, compreendi que ter um grupo heterogéneo

¹⁷ Vide Apêndice XVII - Planificação 5

¹⁸ Vide Apêndice XVII - Documentação Pedagógica

¹⁹ Vide Apêndice XIX – Reflexão de Grupo I

diferenciava-o e, portanto, tornava a minha prática muito mais rica em termos de vivências e oportunidades.

No que concerne à diferença de idades, tornou-se essencial recorrer à diferenciação pedagógica, segundo Perrenoud (2001) é uma forma de reorganizar as nossas práticas, adequando-as. Assim, é essencial que se eduque para respeitar todas as pessoas, não impondo a homogeneidade, mas sim a heterogeneidade com igualdade de oportunidades. Assim sendo, fez parte da minha rotina de planificação, a adequação das atividades a diferentes faixas etárias, por exemplo, num jogo da memória. Nesta atividade, as crianças foram divididas consoante as idades e níveis de aprendizagem, de forma a podermos realizar este jogo da memória com graus de dificuldade diferentes. As “memórias de outono” foram criadas por mim, recorrendo a diversas fotos de elementos do outono, no jogo mais fácil (crianças mais novas ou que não dominavam aquela exploração) era composto por diversos elementos diferentes, folhas, frutos, árvores, o mais difícil (crianças mais velhas e mais experientes no jogo) era composto por uma panóplia de elementos parecidos, dificultando a atividade. Ao refletir acerca desta estratégia considero, tal como Silva et. al. (2016), que a adoção destas práticas permitem promover a igualdade de oportunidades, proporcionando experiências desafiantes e estimulantes. De acordo com Niza (2000) o acesso à diferenciação pedagógica é um direito das crianças que deve ser valorizado e respeitado. Deve ser valorizado no sentido em que todas as necessidades, interesses, “bagagem” cultural, experiências e vivências devem ser tidos em conta.

Assim, depois de refletir, julgo que é fulcral que o educador melhore e adeque as práticas, conduzindo a criança ao sucesso, para que tal aconteça, Lopes da Silva et. al. (2016) defendem que o educador deve atender às características individuais de cada um, assim como às suas necessidades específicas, respeitando a criança e valorizando-a de forma holística. Corroborando esta ideia, Clérigo, Alves, Piscalho e Cardona (2017, p. 100) consideram que “adequar o ensino às características de cada criança, não se trata apenas de uma questão de pedagogia, mas também de respeito pela individualidade de cada ser humano”. Ao refletir sobre isto considero que a observação que fazemos à individualidade de cada criança, relativamente às diferenças sociais, culturais, linguísticas, cognitivas e motoras, enriquecem as oportunidades de aprendizagem de cada criança. Apesar de existirem diferenças entre crianças a todos estes níveis, o educador deve respeitar cada uma dessas diferenças e entendê-las como oportunidades de aprendizagem.

4.3. O Poder da Avaliação por Portefólio

No decorrer desta última PP tive oportunidade de realizar o portefólio de uma criança. Já anteriormente tinha explorado este método de avaliação alternativo e autêntico, mas considerei que havia pontos que devia melhorar. A avaliação na EPE é um processo essencial para o crescimento dos profissionais, mas também para “focar a análise da avaliação das aprendizagens na sua relação com o currículo e com o desenvolvimento do currículo e das aprendizagens” (Cardona et.al., 2021, p. 12). Muitas vezes, é descuidada nesta fase da vida, mas é “tão ou mais importante do que em qualquer outra etapa educativa” (Gomes, 2021, p. 140).

A avaliação incide sobre os planos, os processos e os produtos, não se confinando aos resultados. Por outro lado, a avaliação do processo não se subordina cegamente à avaliação do produto, nem se reduz completamente ao princípio da eficácia. A eficácia e o “sucesso” têm de ser enquadrados dentro dos limites estabelecidos pela adequação ética em relação às características de diferentes contextos e situações de aprendizagem.

(Cardona et.al., 2021, p. 20).

Ao refletir sobre isto considero, tal como Cardona et. al (2021), que a avaliação diz respeito ao processo, ao produto e a todos os valores que lhe estão associados. Apesar da avaliação não se restringir apenas à valorização dos resultados, valorizando todo o processo de aprendizagem, estes não podem ser esquecidos nesta fase de avaliação. É exatamente por esta razão que apoio o desenvolvimento das práticas de avaliação baseadas na construção de portefólios e não apenas em grelhas de Excel pré-definidas.

O portefólio tem, para mim, uma importância tremenda, pois tem o poder de espelhar a verdadeira essência da criança. De acordo com Silva e Craveiro (2014) o portefólio é um método de avaliação que possibilita que a criança tenha uma voz ativa acerca das suas aprendizagens, permitindo fazer parte da sua avaliação do desempenho e aprendizagem. No início da prática escolhi uma criança para avaliar, optei por alguém que fosse assíduo e que pudesse acompanhar as atividades, as suas brincadeiras e explorações livres. Recolhi evidências através de registos fotográficos, videográficos e escritos, anotei os comentários mais significativos e as aprendizagens que ecoavam. De acordo com Gomes

(2021) é essencial que após este momento de recolha de evidências se interpretem as mesmas. De uma forma cuidada e clara, é importante que as aprendizagens que a criança evidenciou/realizou estejam presentes nesses registos. De acordo com Parente (2004) é essencial que o educador analise os conteúdos presentes no portefólio da criança e reflita acerca da pertinência e das propostas que proporcionou àquela criança e ao grupo. Ao refletir sobre isto, considero que é essencial que exista essa reflexão para que o educador tenha o poder de ajustar a sua prática educativa, mas também o currículo.

Apesar da construção do portefólio²⁰ ser uma atividade nossa, minha e da criança, partilhada e apoiada, tentei que também os pais fizessem parte deste processo de avaliação, dado que este seria o ponto a melhorar. No entanto, esta dinâmica não funcionou dado que a família em questão não colaborou. Ao refletir sobre isto, considero que talvez tenha faltado um pouco de comunicação entre as duas partes, tendo em vista sempre o melhor para a criança. O meu desejo nesta prática era realizar um portefólio que cumprisse com todas as opções metodológicas em que acredito, voz ativa da criança, escuta ativa do educador, educadora observadora, aprendizagem através da exploração, relação escola-família. De acordo com Gomes (2021) o portefólio conta a história da criança e permite que os adultos de referência possam acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem, compreender quais os gostos e preferências e perceber as evoluções das crianças. Assim, após esta reflexão, consigo olhar para o portefólio como um instrumento diferenciador na educação, pois nem todas as crianças são iguais e nem todas realizam as mesmas explorações, nem brincam de igual forma e, por isso, tal como Parente (2004, p. 69) afirma “Nem todos os portfólios das crianças têm a mesma coleção de amostras de trabalhos; o portfólio reflete o percurso individual de crescimento e desenvolvimento do seu autor”.

4.4. Benefícios da (Boa) Relação Escola – Família

Ao longo desta prática experienciei algo que ainda não tinha tido oportunidade de vivenciar. O contacto com as famílias tinha sido pouco ou nenhum durante as duas práticas anteriores, o que me deixava um pouco ansiosa quando pensava no meu futuro profissional. Assim sendo, quando tivemos oportunidade decidimos realizar uma reunião

²⁰ Vide Apêndice XX – Portefólio 26 de outubro

de pais²¹ para falar um pouco do projeto que as crianças pretendiam desenvolver. Esta reunião superou todas as expectativas, pensei sempre que os pais não iriam aderir, mas foi uma concepção errada. Marques (2001) afirma que os pais são os primeiros educadores das crianças ao longo de toda a vida e estes serão sempre os maiores impulsionadores da educação e bem-estar. Dado que a criança passa a maior parte do seu tempo no jardim de infância, Figueiredo (2010) revela ser essencial a instituição ter uma boa relação com a família, sendo que esta é uma necessidade para que exista uma colaboração produtiva entre ambas as partes. Esta é uma tarefa e um papel simultâneo à escola e à família,

A educação pré-escolar é uma continuidade da educação familiar, onde a criança se educa, socializa e adquire conhecimentos que vão ajudar a viver em sociedade. Através desta relação entre a família e a escola, fortalece-se a socialização da criança e (...) a sua iniciação na vida em sociedade e a preparação do seu futuro. (Diogo, 1998, p. 59).

Figueiredo (2010) considera que a família tem desde cedo um papel essencial na vida da criança, pois é com ela que a criança realiza a socialização primária, as primeiras aprendizagens e com as quais vai viver. Desta forma, a família tem a responsabilidade de preparar as crianças para a vida em sociedade, para aprender a viver juntos, que é um dos maiores pilares da educação. Ao refletir sobre isto julgo que, ao fornecer os valores adequados, as crianças podem tornar-se adultos capazes de tomarem decisões acertadas para o resto da vida. Sarmiento e Sousa (2010, p. 147) afirmam ser essencial “a partilha de responsabilidades na educação e formação das crianças”. Na minha opinião, a partilha dessas responsabilidades e o envolvimento dos pais na educação escolar, não é apenas um direito, deveria ser uma responsabilidade e um valor.

Nestes meses de prática, tive oportunidade de envolver os pais no projeto que as crianças desenvolveram e de estreitar uma relação entre a escola e a família. Sarmiento e Sousa (2010) começam por referir que é em contexto familiar que se desenvolve o exercício da cidadania, ainda assim, a escola tem um papel importante, pois auxilia nesse processo não podendo desempenhar esse papel corretamente se ambas não puderem contar com o apoio uma da outra. Figueiredo (2010) considera que a relação escola-família, entre os pais e os

²¹ Vide Apêndice XXI– Resumo Reunião de Pais

profissionais de educação, contribui para um pré-escolar muito mais atento, não só às crianças e às suas necessidades, como também à comunidade envolvente.

Optei por refletir acerca da relação escola-família, pois considero ser urgente integrar cada vez mais os pais na vida escolar dos filhos. É fundamental que exista um envolvimento dos pais para que as crianças se sintam entusiasmadas e motivadas a construir o seu conhecimento. Enquanto futura educadora, espero ter oportunidade de fazer tudo o que puder para estreitar a relação escola-família, para que o bem-estar da criança seja sempre o meu foco, mas também o dos pais. (Reflexão²² 4, novembro 2021).

Capítulo V – Projeto Reutilizar para Brincar

No capítulo II referi a metodologia de trabalho de projeto e tudo o que foi o projeto das minhocas, realizado no contexto de JI privado. Após várias reflexões e pesquisa, compreendi que, de facto, se pode fazer mais com os projetos e que estes são um mote para um mundo de propostas. No pré-escolar, a educação deve ser direcionada para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças, isto é, uma educação de qualidade. Assim, a criança deve ser considerada como um sujeito ativo na construção do seu conhecimento “o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas” (Lopes da Silva et.al., 2016, p. 9). Por este motivo, no contexto seguinte, tive oportunidade de desenvolver um projeto com as crianças ainda mais significativo, onde as aprendizagens foram imensas.

5.1. Situação Desencadeadora

De acordo com Neto e Lopes (2018, p. 17)

Brincar é adaptar-se a situações imprevisíveis, através de ações diversas, na utilização do corpo em espaços físicos e na relação com os outros. Brincar em casa, na escola, na rua, etc. é um investimento garantido de saúde física e mental na vida adulta.

²² Vide Apêndice XXII – Reflexão 4

O projeto surgiu do brincar das crianças no exterior. Segundo Neto e Lopes (2018) é essencial que as crianças brinquem em espaços exteriores para que possam contactar, apreciar e experienciar a natureza. Cabe ao educador potenciar oportunidades para que as crianças desfrutem destes espaços, quer sejam naturais ou construídos (como por exemplo no parque infantil da instituição em causa). Tal como refere Neto (2020) existe atualmente “analfabetismo motor” e é isso mesmo que pretendemos desconstruir, “por os adultos não lhes permitirem brincar e brincar em liberdade, as nossas crianças estão a tornar-se totós, verdadeiros analfabetos a nível motor”.

Durante as primeiras semanas de prática, enquanto as crianças brincavam no exterior, tinham brincadeiras agressivas umas com as outras, empurrões, puxões, murros e pontapés. Quando os confrontávamos, diziam que estavam a brincar e realmente estavam, mas acabavam por se magoar. Posto isto, iniciou-se um diálogo, onde as crianças conversaram sobre o que passava e se deparam com um problema. No seu entender, precisavam de brinquedos para o exterior, pois sentiam que os que tinham não eram suficientes.

Carolina: “E então meninos, acham que os amigos gostam dessas brincadeiras?”

Artur: “Nós não temos nada para brincar”

Mateus: “A gente não tem brinquedos para nós brincar”

Carolina: “E será que conseguimos arranjar uma solução para esse problema?”

Ana: “A Teresa pode comprar brinquedos e assim já temos coisas para brincar aqui na rua”

Carolina: “Comprar brinquedos para todos é muito caro, penso que a Teresa assim vai gastar muito dinheiro... Será que existem outras opções?”

Miguel: “Eu acho que nós podemos fazer uns brinquedos! Eu uma vez já fiz na minha casa”

Pedro: “Sim, eu amanhã também já fiz uma casa de brincar”

Carolina: “Parece-me uma excelente ideia! Como é que podemos fazer isso?”

João: “Podemos usar umas coisinhas de madeira”

Rita: “Nós podemos usar as coisas que vão para o lixo.”

Carlota: “E outras coisas de vidro, eu tenho lá algumas garrafas em casa de vidro”

Inês: “Mas o vidro faz mal às crianças, nós podemos se cortar-se!”

Carolina: Realmente podem-se magoar com o vidro, mas tudo o resto que disseram são boas opções. A Rita deu uma ideia muito boa, e que tal trazerem de casa? Podem trazer os materiais reutilizáveis que têm em casa mas que costumam ir para o lixo!”

5.2. Potencial Integrador e Objetivos

Tendo em conta as características do grupo e tudo o que as crianças fizeram no decorrer do projeto, considero que este contemplou todas as áreas de conteúdo incluídas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) de 2016. Desta forma, olho para o projeto como uma metodologia integradora e interdisciplinar. Segundo Rangel e Gonçalves (2010) é com base nesta metodologia de trabalho que se garante e favorece a educação aberta e motivada, articulada, partilhada e participativa, em interação cooperativa, integrada e integral. Roldão (1995) acentua a importância desta metodologia de trabalho por projeto relativamente às aprendizagens, dado que esta fomenta a possibilidade de criar situações integradoras de aprendizagens que podem, inclusivamente, incorporar outras áreas de conteúdo em projetos de natureza interdisciplinar.

Segundo Rangel e Gonçalves (2010) a metodologia de trabalho por projeto é integradora de todas as áreas de conteúdo e permite uma resolução de problemas que deverão ser pertinentes para o grupo e relevantes para os intervenientes. As aprendizagens que surgem desta metodologia de trabalho são inúmeras dado que este incentiva as crianças, potencia a sua criatividade e autonomia, levando a criança a sentir-se capaz. Esta é uma metodologia que permite que a criança seja agente construtor das suas aprendizagens e desenvolvimento, tal como um ser capaz. Assim sendo, são inúmeros os contributos que o trabalho por projeto traz para o desenvolvimento e aprendizagens das nossas crianças.

De forma a concretizar o principal objetivo, construir brinquedos para o uso exterior, foi também necessário compreender quais as principais intencionalidades por de trás desta proposta. Entre elas, (1) sensibilizar para a sustentabilidade através da construção de brinquedos com materiais reutilizáveis; (2) consciencializar para a solidariedade e partilha, através da entrega dos brinquedos na associação da comunidade; (3) proporcionar um ambiente seguro e afetivo onde a criança se sinta acolhida, integrada e motivada para o seu desenvolvimento e aprendizagem através do projeto; (4) promover o trabalho colaborativo e cooperativo entre criança e criança e criança e adulto; (5) apoiar as crianças no processo de construção dos brinquedos e por último (6) envolver as famílias e a comunidade no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

A crianças tinham ainda como objetivos, perceber como construir determinados brinquedos, compreender que materiais poderiam ser utilizados e descobrir a resistência dos materiais relativamente ao seu uso e às condições meteorológicas.

5.3. Desenvolvimento do Projeto

5.3.1. Fase I – Definição do Problema

Segundo Vasconcelos (s.d), na primeira fase, a definição do problema, é formulado um problema, definem-se quais as dificuldades e o principal assunto. Desta forma, esta fase pressupõe que “Todo o problema implica um certo saber ou não saber, ou seja, antever se terá ou não solução e, para isso é preciso experiência” (Vasconcelo et.al. s.d). Deste modo, depois de um diálogo, chegaram à questão problema: Como construir brinquedos?. Ao longo desta fase, são colocadas questões, acontecem conversas, esquematiza-se, surgem teias de ideias e *brainstormings*. De acordo com o mesmo autor, parte-se de um conhecimento base sobre determinado assunto e realiza-se o levantamento desse conhecimento.

Após a decisão de iniciar um projeto sobre a criação de brinquedos para o exterior, as mestrandas reuniram com as crianças com 4 e 5 anos que estavam mais interessadas no desenvolvimento do mesmo. Durante esta reunião, as mestrandas colocaram três questões orientadoras: o que sabemos?; o que queremos saber?; como vamos descobrir? Primeiramente, questionámos as crianças acerca do que sabiam sobre os brinquedos. Todas as crianças deste grupo participaram neste brainstorming, de onde surgiu a primeira teia.

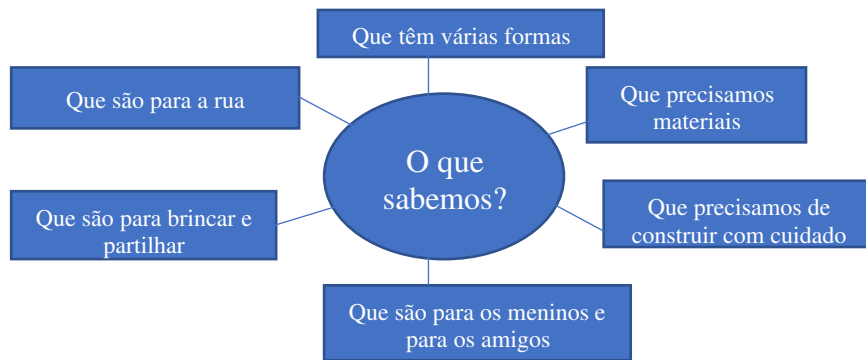


Figura 1- Teia "O que sabemos?"

Depois deste primeiro questionamento, foram discutidas algumas coisas importantes. As crianças queriam construir brinquedos e, portanto, foi necessário perceber o que precisavam de saber para iniciar a construção dos brinquedos. Foi deste diálogo que floresceram algumas ideias,

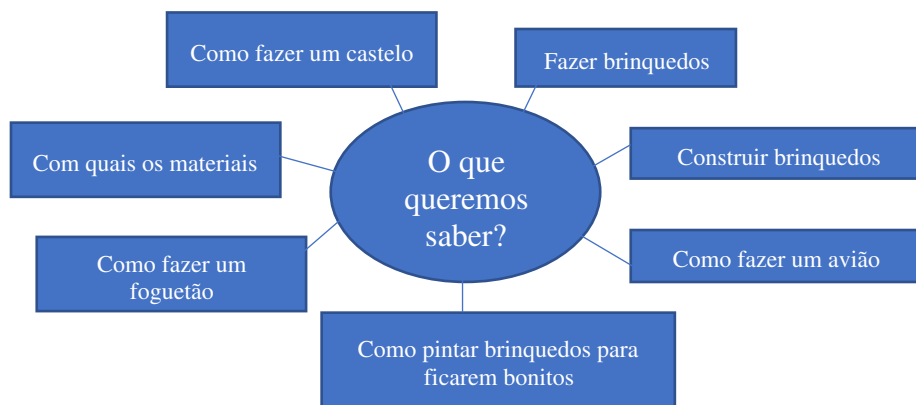


Figura 2 - Teia " O que queremos saber?"

5.3.2. Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho

Relativamente à segunda fase, a planificação e desenvolvimento do trabalho, está relacionada com a flexibilidade e multiplicidade de possibilidades a realizar. Este momento acontece depois de realizar um levantamento diagnóstico das necessidades e interesses das crianças, que se vai reformulando conforme as novas informações recolhidas. Depois de questionadas sobre o que sabiam e o que queriam saber, era importante compreender como iam descobrir, para mais tarde planificarem.



Figura 3 - Teia "Como vamos descobrir?"

Depois das crianças compreenderem como poderíamos descobrir como construir brinquedos, quiserem começar a “espesquisar (P)”. Segundo as crianças, era importante fazer as coisas com calma, porque “se não organizarmos não corre bem (JP)”. Assim sendo, foram criados grupos de trabalho para iniciar as pesquisas. As crianças escolheram os nomes dos seus grupos, intitulando-os de: Reciclagem, Presença, Lua Estrela, Grupo do Lixo e Astronautas Robóticos. Mesmo antes de definirem os nomes dos grupos, as crianças acharam necessário definir o nome do projeto. Foram vários os títulos que surgiram nesse momento de partilha de ideias.

Mateus- “Construção de brinquedos com materiais reutilizáveis”

João- “Reutilizar para brincar”

Miguel- “Reciclar para fazer brinquedos”

Pedro- “A construção para brincar todos juntos”

Depois de várias crianças darem sugestões de títulos para o projeto, as crianças sugeriram a realização de uma votação para compreendermos qual o título que mais agradava ao grupo. Desta forma, e depois de ser realizada a votação e a contagem dos votos, “Reutilizar para brincar” foi o nome escolhido para o projeto.

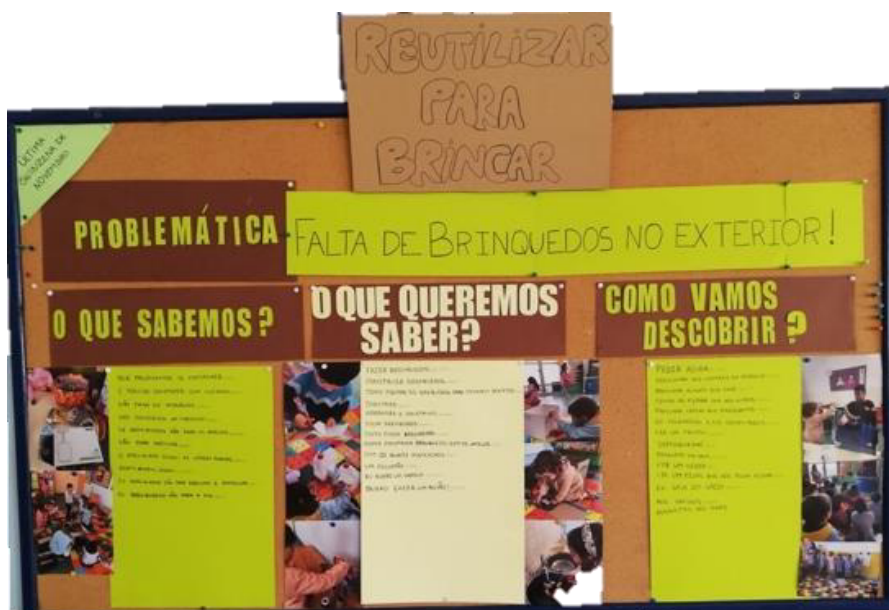


Figura 4 - Documentação de Pedagógica "Projeto Reutilizar para Brincar"

5.3.3. Fase III – Execução

Tal como as crianças tinham estipulado, a procura de informações foi realizada pelos grupos de trabalho. Assim, a pesquisa iniciou-se com a procura de imagens, em vídeos, no computador, perguntando aos adultos e amigos. No decorrer da pesquisa, as crianças tiveram oportunidade de compreender quais os materiais mais adequados para a construção de brinquedos, que tipo de brinquedos poderiam e conseguiriam construir, observaram vídeos explicativos, pesquisaram imagens e inspiraram-se para a construção dos brinquedos. Quando foram questionadas sobre como iriam descobrir as informações, uma das crianças disse: “Podemos perguntar na sala da Aida (educadora da sala do lado)”. Assim fizeram, questionaram todos os amigos da sala do lado acerca da construção de brinquedos, e conseguiram reunir mais algumas informações, e envolvendo a outra sala da instituição.



Os Astronautas
Robóticos- Pesquisaram



Os Presença- Perguntaram
na sala do lado



Os Reciclagem-
Pesquisaram em imagens



Grupo- Viram o vídeo
explicativo

Figura 5 - Recolha de Informação

Após a recolha de informações nas mais diversas fontes, resolvemos fazer um momento de diálogo em grande grupo.

Matilde - Descobrimos que precisamos de materiais reutilizáveis.

Leandra- E o que podemos fazer em relação a isso?

Eva- Podemos pedir aos pais!

Marta- Também podemos guardar na escola!

Rui- Pacotes de leite, madeira, garrafas e tampas...



Figura 6 - Recolha de Materiais

Depois deste momento de diálogo, as crianças consideram importante pedir aos pais para trazer materiais para a construção de brinquedos. Sarmiento e Sousa (2010), referem que o envolvimento da família está diretamente relacionado com o papel que esta adota na instituição/escola, sendo que

promovendo a colaboração entre ambas, a vida da criança seria melhorada, espelhando os valores de cooperação e entreaajuda. Desta forma, enviamos um recado para casa, onde pedimos às famílias que nos ajudassem neste processo de recolha e angariação de materiais reutilizáveis.

Finda a angariação de materiais reutilizáveis, na última quinzena de novembro as crianças puderam iniciar a construção dos brinquedos. Estipulámos que na sala deveria existir um espaço destinado à construção dos brinquedos, a oficina dos brinquedos. Neste espaço trabalhou-se no chão e com recurso a todos os materiais que chegaram à sala. Dada a quantidade de materiais disponíveis em sala, foi necessário organizar o espaço, havendo sempre a oficina dos brinquedos e o armazém dos restantes materiais. Sempre que precisavam de materiais, as crianças deslocavam-se ao armazém e trazia todos os materiais que necessitava para a oficina dos brinquedos.

Lopes da Silva, et.al., (2016, p. 25), consideram que, “o conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança (...) o que implica que as crianças compreendam como está



Figura 7 - Início da Construção de Brinquedos

organizado e pode ser utilizado”. Desta forma, a organização do espaço “sala” revela a intenção do educador e as potencialidades que esta traz para o grupo. Para isso, é essencial que o educador procure questionar os materiais que utiliza, as finalidades, as funções e porque razão considera ser importante determinada organização do espaço.

Embora as crianças tenham combinado grupos de trabalho, as mestrandas consideraram que não estava a resultar nesta fase de construção, pelo que, apenas duas crianças poderiam estar a construir brinquedos ao mesmo tempo. A criança escolheu sempre que materiais utilizar, o que queria construir e onde é que queria ajuda. Dado que os brinquedos necessitavam de alguma consistência e resistência, recorremos à cola quente para a união dos diversos materiais, pelo que esta seria uma das funções dos adultos. A criança desenhava o que queria construir, o que queria recortar, encaixava, montava, pintava construía e lavava os materiais.



Figura 8 - Construção de Brinquedos

Rita: Quero esta caixa para as paredes e metade assim para o telhado.

Ana: Vou fazer a casa da boneca, e por isso tenho de desenhar as janelas para depois tirarmos.

Pedro: Vou fazer uma cidade com uma pista, isto é, os prédios.

Joaquim: Para o meu boneco, este iogurte vai ser o chapéu.

Ao longo destes dias de construções, as crianças foram agentes no seu processo de ensino e aprendizagem. Puderam usufruir dos espaços da sala dedicados ao projeto, questionaram e foram questionadas, foram escutadas e valorizadas ao longo de todo o projeto. Finalmente conseguiram construir imensos brinquedos para o exterior. As crianças tiveram oportunidade de experienciar os diversos brinquedos e conseguiram perceber a resistência e as fragilidades de cada um. Apesar de ser um projeto da sala

B, todas as crianças da instituição brincaram e usufruíram dos brinquedos durante dos momentos de brincadeira no exterior.

Após um momento de reflexão em grande grupo, eis que surge uma ideia.

Ana: “Já construímos para nós, porque é que não construímos para os meninos pobres?”

Leandra: “Só os meninos pobres é que não têm brinquedos?”

Miguel: “Não. Mas podemos construir brinquedos para dar como presente a quem não tem.”

Após uma reflexão autêntica, considerámos que esta era uma ideia com bastante potencial e exequível. Como as crianças já tinham participado ativamente na construção dos primeiros brinquedos, percebemos que existiu uma progressão e uma melhora nas construções seguintes. Nas primeiras construções, notámos as crianças mais inseguras, sem ideias muito fixas. Em contrapartida, nas construções que aconteceram mais tarde, as crianças estavam com ideias fixas, mais focadas, já compreendiam a dinâmica e por isso, estavam muito mais proactivas na construção destas novas e significativas aprendizagens.



Figura 9 - Girafa construída com materiais reutilizáveis



Figura 10 - Construção de brinquedos para oferecer

No meio deste processo de execução decidimos fazer uma reunião com os pais para lhes falar do projeto que os filhos estavam a desenvolver. Decidimos envolver as famílias porque de acordo com Vasconcelos (s.d) o envolvimento directo das famílias é de grande importância em educação de infância, em particular para o desenvolvimento de projetos em sala de atividades, constituindo um recurso valioso.

Desta forma, convidámos os pais para uma partilha de informações, que devido à situação pandémica que vivemos não pôde acontecer presencialmente. No decorrer da reunião surgiram ideias maravilhosas por parte dos pais. Várias famílias sugeriram construir brinquedos em casa, com os filhos, para que pudessem levar para a escola e doarem. Tornaram este projeto ainda mais solidário

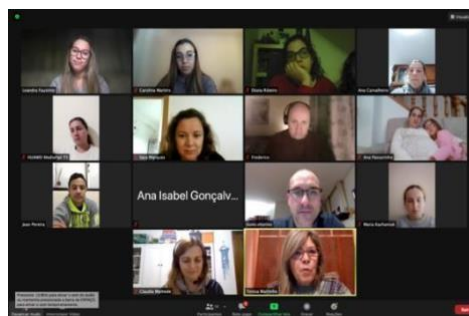


Figura 11 - Reunião de pais

quando propuseram a angariação de brinquedos usados para instituições. Considerámos estas ideias fantásticas e decidimos levá-las avante. Como foi uma reunião tão rica, e dado que nem todas as famílias conseguiram comparecer, enviámos um pequeno resumo do que aconteceu, pondo a par todos os familiares, relativamente ao projeto. Desta forma, todos puderam participar nas propostas que as famílias criaram.

Assim sendo, depois da construção de cerca de 30 brinquedos, e da angariação de mais 60 brinquedos usados/novos que as crianças trouxeram para a instituição, chegou o momento de escolher uma associação para a entrega dos mesmos. Após algumas conversas e apesar de ser a associação de pais a escolher qual a instituição que receberia os brinquedos, nós mestrandas, fizemos um levantamento de potenciais instituições. Depois de conversarmos, os pais decidiram optar por uma associação local. Esta é uma associação que se localiza bastante perto do Jardim, permitindo ajudar a comunidade local.



Figura 12 - Brinquedos para oferecer

5.3.4. Fase IV – Resultados, Divulgação e Avaliação do projeto

No fim do projeto, os resultados foram magníficos, superando largamente as expectativas. Ainda que tivesse a noção das capacidades das crianças, o projeto foi mais além do que pensei. Numa metodologia de trabalho como esta, os resultados não são o que mais importa. O processo foi um caminho que as crianças adoraram percorrer, o que tornou o projeto Reutilizar para Brincar ímpar. Tanto as crianças como os adultos realizaram aprendizagens fantásticas e significativas, e o envolvimento de todos foi notório.

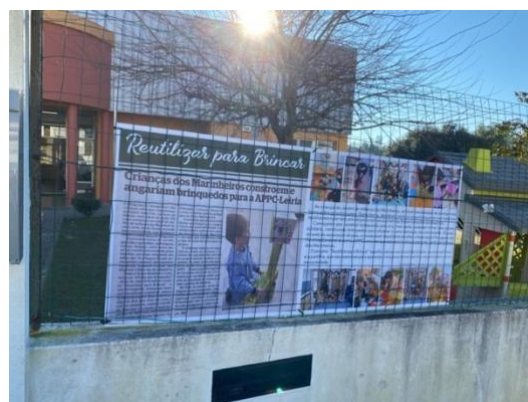
A divulgação do projeto “Reutilizar para Brincar” primeiramente aconteceu no dia 23 de dezembro, no dia em que as mestrandas e a educadora procederam à entrega de 100 brinquedos à associação em Leiria. A entrega dos brinquedos aconteceu no dia 23 de dezembro, e apesar de não termos a presença de nenhum pai (por causa de um imprevisto), acabámos por fazer a entrega com a educadora.



Figura 13 - Brinquedos oferecidos à associação em Leiria

A quadra natalícia é solidária por natureza, e ainda que o nosso projeto não tenha nascido para doar prendas no Natal, consideramos que esta foi uma oportunidade maravilhosa para fazer crianças ainda mais felizes. Ao realizarmos a entrega, contactámos com os adultos responsáveis pela associação, que nos explicaram como funciona a instituição, que agradeceram a nossa presença e a doação dos quase 100 brinquedos. Este dia, foi muito importante para nós, porque nos permitiu expandir horizontes e contactar com realidades diferentes. No final da nossa visita, ficou promessa de manter o contacto para visitas e colaborações e parcerias em projetos a desenvolver futuramente. Sentimos que o projeto foi tão significativo para todos e, portanto, divulgámos na comunicação social.

Figura 14 - Divulgação do projeto " Reutilizar para Brincar "



Além de divulgar à comunidade e às famílias através de um jornal, era para nós essencial, mostrar todo o processo às crianças. Para tal, realizámos um vídeo, com registos

fotográficos, vídeos e as vozes das crianças, para que estas revisitassem todo o processo, aprendizagens e resultados. A nossa vontade tal como a das crianças, seria mostrar o vídeo aos pais na instituição de uma forma presencial, mas devido à situação pandémica que vivemos, tornou-se impossível. Assim sendo, o filme que fizemos foi enviado via email aos pais, para que pudessem ver e usufruir de um momento em família com as suas crianças.

No que concerne à avaliação do projeto, foi realizada ao longo das diversas fases. A avaliação consistiu em reflexões constantes com as crianças acerca das suas aprendizagens, dificuldades, preferências e necessidades, foi também realizada através de reflexões das mestrandas. Nestes períodos de reflexão, as crianças revelaram as grandes aprendizagens que realizaram ao longo do projeto:

Júlia: Com o projeto “Reutilizar para Brincar” percebi que podemos ser solidários e dar os brinquedos a quem não tem.

Carlota: Podemos ajudar os outros, e nem é preciso comprar, podemos construir.

Miguel: Mas temos de ter atenção aos materiais para a chuva não estragar.

Artur: Se todos ajudarmos todos podemos ter brinquedos.

Ana: Também aprendemos a trabalhar em equipa e respeitar.

Recorremos à documentação pedagógica, onde a criança foi um agente ativo na produção da documentação, recorremos à escuta ativa e à observação constante. Em conversa e reflexão com as crianças e com os pais, decidiu-se que de maneira a estar ao alcance de todos, a documentação pedagógica poderia ser colocada no exterior. Isto fez muito sentido para nós, pois, vivemos uma situação pandémica onde os encarregados de educação estavam na altura impedidos de entrar na instituição. Assim, solucionámos este problema e conseguimos fazer documentação preparada para o exterior, onde todos tinham acesso.



Figura 15 - Documentação pedagógica do projeto

Conclusão do Relatório

Após a elaboração deste relatório, considero que este documento reflete muitas das vivências mais significativas do meu percurso, ao longo das PES em Creche e Jardim de Infância I e Jardim de Infância II. Ao longo de todo o relatório, mas também de todo o MEPE, senti que as pesquisas que fiz foram proveitosas e que serão intemporais. Sinto que o que pesquisei, li, fundamentei e acreditei nestes dois anos de percurso, ficará para sempre na minha identidade profissional, mas também na pessoal. As reflexões dos diferentes contextos, permitiram que pudesse voltar e repensar as práticas que foram adotadas, melhorar as práticas futuras, sendo até um meio de avaliação.

Considero que no meu percurso em Creche fiz aprendizagens maravilhosas, foi um dos contextos que mais gostei de vivenciar, porque fui colo e casa de crianças que viram em mim alguma segurança e este é um sentimento que não se apaga. Num momento inicial subestimei as capacidades do grupo, mas rapidamente mudei de opinião e olhei para aquelas crianças como seres capazes. O encantamento e o fascínio com que me deparei ao longo da prática, deixaram-me sempre com um brilho no olhar. Na Creche aprendi muito, vivi muito e fui imensamente feliz.

Relativamente ao contexto de JI I, julgo ter sido uma experiência rica, onde aprendi imenso. Tive a sorte de ficar num contexto privilegiado onde tudo era possível, onde todas as minhas ideias se concretizavam, onde existiu muito trabalho de equipa e colaboração entre mestrandas, educadoras, docentes e todos remavam no mesmo sentido. Ao refletir acerca disto, considero que foi fundamental conversar, conhecer e dar-me a conhecer, só desta forma podemos ter ao nosso lado pessoas que acreditam e confiam no nosso trabalho e isso foi o que senti naquele contexto.

Foi no contexto de JI I que resolvi realizar a minha investigação, relativa às aprendizagens que emergem do contacto com a Natureza, pois considerei que fazia sentido dado que o grupo valorizava as brincadeiras no exterior e a procura por elementos naturais. Desta forma, senti que este seria o contexto ideal para realizar este ensaio investigativo. No decorrer do estudo, observei brincadeiras e aprendizagens que não esperava, ficando agradavelmente surpreendida. Relativamente ao inquérito para os pais, apesar de não ter as vinte e cinco respostas, fico satisfeita por ter mais de metade, conseguindo assim compreender parte das conceções relativas à importância da natureza. Após a conclusão

do estudo, considero que a observação das crianças e a análise dos dados e discussão dos resultados foram, para mim, as etapas prediletas, onde senti que estava realmente envolvida neste estudo.

No que concerne ao contexto de JI II, da rede pública, considero que, inicialmente, foi um choque de realidades, pois fui confrontada com situações que nunca tinha experienciado e isso deixou-me um pouco recetiva. Depois de refletir bastante, resolvi encarar esta PP com outro ânimo e perceber que se estava ali é porque podia fazer a diferença. Quando iniciámos o projeto Reutilizar para Brincar, tudo mudou e as crianças passaram a estar mais envolvidas, motivadas, o que fez com que também eu ficasse mais entusiasmada. Só desta forma conseguimos realizar um projeto maravilhoso, com valores incríveis e que marcou todos os envolvidos.

Por fim, enquanto (futura) educadora fico muito feliz por terminar esta etapa importante da minha vida e por ter escolhido um curso que me realiza. De uma forma muito especial, levo comigo as pessoas que acreditaram em mim, que me desafiaram e me fizeram refletir, levo também as vivências e as experiências que me fizeram crescer e apaixonar ainda mais pela profissão. As dificuldades que senti e as fragilidades com que me deparei ao longo da minha prática foram e serão essenciais para a construção da minha identidade profissional. Espero continuar a desafiar-me, a desenvolver projetos significativos com as crianças, a brincar, a partilhar o meu dia-a-dia com muitas crianças e a sentir que educar é um ato de amor.

Bibliografia

- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. (7a ed.). Lisboa: Editora McGraw-hill Bardin,
- L. (1995). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bento, G., & Portugal, M. G. C. D. C. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). Brincar ao ar livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas.
- Boiko, V. A. T., & Zamberlan, M. A. T. (2001). A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola. *Psicologia em estudo*, 6(1), 51-58.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*: Porto: Porto Editora.
- Botas, D. (2008). *A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática: Um estudo no 1o Ciclo*. Tese de Mestrado em Ensino das Ciências, Ensino da Matemática. Lisboa: Universidade Aberta.
- Brasil. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil. vol. 3. Brasília
- Brazelton, T., & Sparrow, J. (2001). *A criança dos 3 aos 6 anos - O desenvolvimento emocional e do comportamento*. Lisboa: Editorial Presença.
- Delmine, R., & Vermeulen, S. (2001). *Desenvolvimento Psicológico da Criança*. Porto ASA Editores II, S.A.
- Cardona, M. J., Silva, I. L., Marques, L., & Rodrigues, P. (2021). Planear e avaliar na educação pré-escolar. *Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)*. ISBN, 978-972.
- Carvalho, C. & Portugal, G. (2019). *Avaliação em Creche. CRECHendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.

- Casey, T., & Robertson, J. (2016). *Loose Parts Play*. Edimburgo: Inspiring Scotland; Play Strategy Group; Scottish Government.
- Clérigo, B. Alves, R. Piscalho, I. Cardona, M. (2017). Diferenciação pedagógica nas primeiras idades para a construção de uma prática inclusiva. *Revista da UIIPS*, Volume 5, p. 98-118.
- Coelho, A. S. (2017). *Brincar e Pedagogia em Educação de Infância*. Cadernos de Educação de Infância (112), 98-103.
- Coelho, A., Vale, V., Bigotte, E., Ferreira, A. F., Duque, I., & Pinho, L. (2015). Oferta Educativa outdoor como complemento da Educação Pré-Escolar: Os benefícios do contacto com a natureza. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 2 (10), 111-117.
- Correia, M. d. (2009). *A Observação Participante enquanto técnica de investigação. Pensar Enfermagem*, 13(2), p. 7.
- Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Delmine, R., & Vermeulen, S. (2001). *Desenvolvimento Psicológico da Criança*. Porto ASA Editores II, S.A.
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. (1.^a ed.). Lisboa: Climepsi Editores.
- Ferreira, J. C. G. (2020). *Descobrir, aprender e brincar na natureza em contexto de creche* (Doctoral dissertation).
- Figueiredo, M. J. F. D. S. A. D. (2010). *A relação escola-família no pré-escolar: contributos para uma compreensão* (Doctoral dissertation, [sn]).
- Formosinho, J., & Oliveira-Formosinho, J. (2019). Pedagogias transmissivas e pedagogias participativas na escola de massas. Em J. Oliveira-Formosinho, & C. Pascal, *Documentação Pedagógica e avaliação na educação infantil* (pp. 3-25). Porto Alegre: Penso.

Formosinho, J., & Lino, D. (2008). *Os papéis das educadoras: As perspectivas das crianças*. Em J. Formosinho, S. Araújo, D. Lino, S. Cruz, F. Andrade, & A. Azevedo, *A Escola vista pelas Crianças*(pp. 55-73). Porto: Porto Editora.

Freixo, M. J. (2009). *Metodologia Científica*. Lisboa: Instituto Piaget.

Friedmann, A. (2020). *A vez e a voz das crianças*. Panda Books

Ganhão, A. R. F (2017). *Brincar sem teto: A importância do Espaço exterior na Creche e no Jardim de Infancia*.(Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Setúbal. Setúbal.

Gessel, A. (200). *A Criança dos 0 aos 5 Anos – O Bebê e a Criança na Cultura dos nossos dias*. Lisboa: Publicações Dom Quixote

Gomes, A. B., & Oliveira, L. M. (2019). *Avaliação Alternativa e Autêntica:(des) construir o mundo (des) encantado da avaliação na Educação Pré- Escolar*. *Exedra: Revista Científica*, (1), 119-130. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7304928>

Hanscom, A. J. (2018). *Descalços e Felizes -Como a brincadeira ao ar livre promove crianças fortes, confiantes e capazes*. Lisboa: Livros Horizonte.

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6.a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jesus, S. N. (2004). *Psicologia da Educação - Coleção Nova Era: Educação e Sociedade* (Vol. 18). Coimbra: Quarteto Editora.

Katz, L., Ruivo, J., Silva, M., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projecto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Kron, M.; Serrano, M. A.; Afonso, L. J. (2014). *Crescendo Juntos – Passos para a Inclusão na Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, M.; Oliveira, C.; Santos, V.; Pinho, R.; Neves, I. & Pinheiro, A. (2007). *O educador como prático reflexivo*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Consultado a 22 de abril de 2021 em [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/909/2/Cad_6Educador .pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/909/2/Cad_6Educador.pdf)
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica
- Ministério da Educação e do Desporto (1998) *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: v3*. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: Brasil
- Ministério da Educação (1998) *Qualidade e projeto na educação pré-escolar*.
- Neto, C. (2020). *Libertem as Crianças—A Urgência de brincar e ser ativo*. Lisboa: *Contraponto Ed.*
- Neto, C., & Lopes, F. (2018). *Brincar em Todo o Lado*. Cascais: Câmara Municipal de Cascais e Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Niza, S. (2000). A Organização Social do Trabalho de aprendizagem no 1.o Ciclo do Ensino Básico. In *Inovação*, 11, pp. 77-98. Lisboa: IIE.
- Nunes, P. (2000). *Educação Lúdica – Prazer de estudar técnicas e jogos pedagógicos*. (10.a Ed.). São Paulo: Edições Loyola.
- Oliveira, I. Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*. Consultado em 10 fevereiro de 2021. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/260942853_A_reflexao_e_o_profesor_como_investigador
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). A investigação-ação e a construção de conhecimento profissional relevante. *PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia S. Pesquisa em Educação—possibilidades investigativas da pesquisa-ação*. São Paulo: Loyola, 2, 27-39.

Oliveira, M., Rodrigues, M., Milhano, S. Diálogos da Educação de Infância – Cruzar Olhares entre a Formação e o chão de escola. Coimbra: APEI E ESECS

Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. F. (2011). O tempo na Pedagogia-em-Participação. Em J. Oliveira-Formosinho, *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp. 71-96). Porto: Porto Editora.

Papalia, D. & Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: AMGH Editora

Parente, C. (2015). *Avaliação na Educação de Infância: construindo portefólios de aprendizagens*.

Parente, C. (2004). *A Construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade do Minho. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>

Perrenoud, P.A. (2001). *A Pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre: Artmed.

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

Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebês em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Rangel, M., & Gonçalves, C. (2010). *A metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica: da investigação às práticas*.

<https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2809>

Roldão, M. (1995). *O Estudo do Meio no 1º ciclo: Fundamentos e estratégias*. Texto Editora .

Silva, A. (2011). *Desenvolvimento Infantil – As competências e o desenvolvimento das crianças dos 0 aos 2 anos*. Lisboa: Copyright.

- Silva, B., & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Zero-aSeis/Zero a seis*, 33-53.
- Silva, I., L.; Marques, L.; Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da educação\Direcção-Geral da Educação.
- Sim-Sim, I.; Silva, A. e Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*.
- Sousa, M. M. D., & Sarmiento, T. (2010). *Escola-família-comunidade: uma relação para o sucesso educativo*. *Gestão e Desenvolvimento*, 17, 141-156.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses relatórios – Segundo Bolonha*. (4.a ed.). Lisboa: Pactor.
- Spradley, P. (1980). *Participant Observation*. Orlando- Florida. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers
- Sprinthall, N., & Sprinthall, N. (2001). *Psicologia Educacional – Uma abordagem Desenvolvimentista*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Tavares et.al., (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Monteiro, S. & Gomes, A. (2007). *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Vale, M. J. (2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância* , 98, 1113.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação – O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". *Da Investigação às Práticas*, I (3), 8-20.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação: O Processo de Construção do Conhecimento* (1.ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo.

Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Colecção Perspectivas Actuais, 7a edição. Porto: Edições Asa

APÊNDICES

Apêndice I – Reflexão de Grupo I

Reflexão Grupo 1

Na presente reflexão iremos abordar as dificuldades sentidas numa prática realizada à distância, a flexibilidade da planificação, os materiais propostos e o tipo de atividades mais práticas e plausíveis de fazer em casa.

No momento em que realizámos a planificação para esta semana, esta estava estruturada para três dias de prática e no terreno. Contudo, e dado que por vezes surgem imprevistos, fomos confrontadas com o desafio de dar continuidade aos processos educativos sem o contacto direto com as crianças, isto é, fomos confrontadas com uma semana de prática à distância e durante cinco dias. Uma das nossas preocupações, tirando a saúde e o bem-estar das crianças, foram quais as atividades que iríamos enviar para os pais. Interrogámo-nos sobre qual seria a melhor forma de o fazer. Refletindo sobre a nossa decisão dentro das várias hipóteses, consideramos que optámos por uma boa escolha dado que escolhemos o que faria mais sentido para nós e o que traria mais benefícios para as crianças. Voltámos a olhar para a nossa planificação e tentar perceber de que modo aquela planificação se poderia alterar e adequar para mais dois dias e à distância. Segundo a alínea c) do ponto 3 do anexo 1 do decreto-lei no 241/2001 de 30 de agosto, a planificação e o ato de planificar uma intervenção educativa devem ser feitos de forma integrada e flexível tendo em conta as temáticas e situações imprevistas que possam vir a acontecer. Refletindo sobre isto e sobre o facto de um momento para o outro nos virmos realizar a prática à distância, percebemos que o facto de a planificação ser flexível nos permitiu adaptar a nossa prática de forma a que as atividades enviadas para os pais fossem ao encontro do que estava estipulado.

Assim, as atividades estipuladas foram muito parecidas ao que já era suposto trabalhar com as crianças. Refletindo sobre a maior diferença nas atividades, isto é, nos materiais utilizados, consideramos que as alterações que surgiram neste sentido despontaram do facto de em casa a disponibilidade de materiais de desgaste serem provavelmente mais reduzidos e a lista de materiais que apresentámos aos pais ter de ser maior atendendo a possíveis objetos que tenhamos por casa. A nosso ver, esta foi uma aprendizagem significativa para nós. Segundo Portugal (2012), as crianças necessitam de experimentar variadas experiências sensoriais e motoras e neste sentido, consideramos que ao explorarem materiais não convencionais, as crianças conseguem alcançar experiências sensoriais mais facilmente.

Refletindo sobre as atividades propostas, a maioria delas foram de cariz sensorial, dado que entre o primeiro e o terceiro ano de vida de uma criança o cérebro está particularmente sensível à entrada de estímulos sensoriais, como as cores do gelo, o frio do sal e do gelo e a textura do sal. Refletindo sobre o que foi realizado com as crianças, consideramos que tenham sido atividades ricas para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças uma vez que os estímulos sensoriais são uma mais valia para as crianças, uma vez que os sistemas sensoriais transmitem a informação sensorial necessária para lidarmos com o mundo que nos rodeia e, que através de uma estimulação sensorial constante a criança se torna mais apta para enfrentar desafios com sucesso (Kranowitz, 1998).

Outro aspeto importante de referir, em que também foi necessário refletir bastante sobre a dificuldade das atividades propostas. Sabemos que não se devem desvalorizar as capacidades das

crianças, seja a nível cognitivo, motor ou psicossocial. Refletindo sobre as nossas escolhas, considero que apesar das atividades propostas serem simples, nenhuma delas desvalorizou as capacidades das crianças, pelo contrário, todas as atividades foram muito estimulantes para as crianças. Refletindo sobre algumas estratégias que decidimos adotar para cativar as crianças, nomeadamente o início dos vídeos com a canção do bom dia e o uso de acessórios ao longo da gravação dos vídeos, consideramos, tal como Gonçalves (2015) que é importante envolver as crianças nas atividades, isto é, utilizar uma pedagogia participativa.

Deste modo, concluímos que este desafio com que nos deparámos tornou-se uma mais valia no nosso percurso enquanto futuras educadoras de infância. Conseguimos compreender a importância de adequar a prática às situações, como atuar no momento de uma forma flexível para que o desenvolvimento e aprendizagem das crianças não seja afetado e, como é importante manter uma relação escola-família.

Referências Bibliográficas

- Decreto-lei no 201/2001 do Ministério da Educação (2001). Diário da República: I Série A, no 241/2001. Retirado de <https://dre.pt/application/conteudo/631843>
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo em creche*. Universidade de Aveiro.
- Kranowitz, C. (1998). *The out of sync child*. New York: Perigree Books.

Apêndice II – Planificação da Rotina Diária

Planificação da Rotina Diária

Docente cooperante: Vanessa Faustino	Instituição:
Docente supervisor: Miguel Oliveira	Sala: sala de um ano (piso inferior)
Auxiliares de Ação Educativa: Ângela e Cristiana	Nº de crianças: 16
Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino	Idades: 10 meses-24 meses
Intencionalidade Educativa	Rotina Diária
<p><u>Área de Formação pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar e valorizar o comportamento positivo da criança; Dar oportunidade e tempo à criança para realizar as tarefas do dia-a-dia; Falar com as crianças sobre os momentos da rotina e sobre o que faz em cada um deles; 	<p>08.00h – 10.00h → <u>Acolhimento</u></p> <p>As crianças chegam à instituição entre as 8.00h e as 10.00h da manhã. As responsáveis da sala devem trocar os sapatos das crianças e despir os casacos, colocando os seus pertences na respetiva gaveta. Neste tempo, as crianças podem brincar livremente na sala de atividades com colegas de outras salas.</p>
	<p>10.00h – 10.10h → <u>Reforço da Manhã</u></p> <p>O reforço da manhã acontece no tapete da sala de atividades. Todos os dias a educadora, após cantar a canção do bom dia, escolhe uma criança para distribuir a bolacha ou a tosta por todas as crianças, estando assim num momento de partilha. A educadora, dá a bolacha/tosta à criança que a vai distribuir pelos colegas. Ao dizer : “Dá a bolacha à Maria”, a educadora consegue perceber se a criança sabe identificar os amigos.</p>
	<p>10.10h – 11.00h → <u>Atividade orientada</u></p>
	<p>11.00h – 11.50h → <u>Almoço</u></p> <p>Estes momentos acontecem no refeitório da sala, as responsáveis de sala sentam as crianças nos lugares. As educadoras e as auxiliares distribuem a comida pelas crianças, e estas começam a explorar e tentar comer de forma autonomia. Depois de tentarem, as responsáveis, vão ajudar as crianças que tiveram mais dificuldade.</p>
	<p>11.50h – 12.15h → <u>Higiene</u></p> <p>Os momentos de higiene são realizados pelas responsáveis da sala (e estagiárias), é trocada a fralda a todas as crianças e são lavadas as mãos e a cara.</p>
	<p>12.15h – 15.30h → <u>Repouso</u></p> <p>O momento do repouso acontece todos os dias após o almoço. As crianças são muito pequenas e necessitam de um repouso mais demorado. São as crianças que vão sozinhas para o seu catre e colocam os sapatos debaixo do mesmo. Este momento é fundamental para que o grupo recupere energias.</p>
	<p>15.30h – 16.15h → <u>Reforço da tarde</u></p> <p>Estes momentos acontecem no refeitório da sala, as responsáveis de sala sentam as crianças nos lugares. As educadoras e as auxiliares distribuem a comida pelas crianças, e estas começam a explorar e tentar comer de forma autónoma. Depois de tentarem, as responsáveis, vão ajudar as crianças que tiveram mais dificuldade</p>
	<p>16.15h – 16.45h → <u>Higiene</u></p> <p>Os momentos de higiene são realizados pelas responsáveis da sala (e estagiárias), é trocada a fralda a todas as crianças e são lavadas as mãos e a cara. Como já está perto da hora das crianças irem embora, estas já são calçadas com os sapatos que trouxeram de manhã, ficando na instituição os sapatos da sala.</p>
	<p>16.45h – 19.00h → <u>Brincadeira livre</u></p> <p>Neste momento a criança pode brincar livremente na sua sala ou se as responsáveis assim o entenderem, podem brincar na rua</p>
	<p><u>Área do conhecimento do mundo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Associar rotinas a determinados momentos e alturas do dia proceder a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada Proporcionar a apreensão de referências temporais pelas crianças Proporcionar um ambiente acolhedor e agradável, no qual a criança se sinta bem;

Apêndice III – Grelha de observação do grupo de crianças

Grelha de observação do grupo de crianças

Nº de crianças:	Rapazes:	Idades:
	Raparigas:	
Educadora:		
Auxiliar:		

Crianças com necessidades educativas especiais: _____
Quantos? _____ Quais: _____

Crianças:

Crianças	Idades	Sexo	Naturalidade	Situação familiar	Características

Sala de atividades (disposição):
Desenho de equipamentos

--

A disposição interfere de algum modo com:

O movimento dos alunos? _____

Os momentos de transição? _____

Materiais da sala de atividades:
(lista dos materiais)

--

Iluminação:

(lista dos principais focos de luz e quantidades)

--

Rotina diária:

horário	Atividades	Descrição

Existem rotinas e regras bem definidas? _____

As responsáveis fazem cumprir as rotinas e regras? _____

Instituição:

1- Elementos de identificação

Instituição:

Localização:

Data de início de funcionamento:

Situação de ensino:

2- Edifício e espaços

Estado de conservação:

Áreas: (arejado? Amplo? Esteticamente agradável? Luz natural? Boa visibilidade para a rua? Vários pisos?)

Possui áreas descobertas: _____

Se sim, quantas? _____

Limites do domínio escolar:

(presença de um muro? Gradeamento intransportável?)

Existem salas que dão para o pátio? _____

Acessos aos pisos:

Rampas		Nº de lances	
Escadas		Elevador	

Salas de atividades:

	Número		
Sala			
Janelas			
Ventiladores			
Mesas			
Cadeiras			

Armários			
Aquecimento			
Cabides			

Observações:

Instituição:

Serviços	Quantidade	Características
Secretaria		
Gabinete médico		
Sala vermelha		
Sala amarela		
Sala verde		
Sala azul		
Sala de 2 anos		
Sala de 1 ano		
Berçário		
Sala do 1.º ciclo CEB		
Sala de repouso		
Sala de arrumos		
Piscina		
Balneários		
Pavilhão multi-usos		
Refeitórios		
Cozinha		
Casa de banho		
Biblioteca		
Casa da árvore		
Sala de professores		
Gabinete administrativo		
Terraços cobertos		
Jardim		
Zona desportiva		
Parque de estacionamento		
Zona lúdica		
Horta pedagógica		
Lavandaria		

Serviços, atividades e horários

(Atividades extra-escolares)

Atividade	Dia	Horário	Nº de crianças	Professor

Planificação IX

Contextualização:

Nesta semana de intervenção, iremos abordar um animal, o urso. Como já é conhecido, no Projeto de sala de um ano de baixo “Aprender brincando...com os animais!”, em cada mês é trabalhado um animal diferente e no mês de janeiro já temos explorado o urso. Desta forma, iremos dar continuidade a esta exploração. Na primeira semana de janeiro as crianças contactaram com o urso gigante de peluche e isso deixou-as maravilhadas, pretendemos então, que as crianças se recordem destes dias enquanto realizarem as atividades propostas.

Dada a situação que estamos todos a viver, no que diz respeito à pandemia COVID-19, o nosso grupo de crianças, assim como nós, foi para isolamento profilático após terem contactado com alguém que testou positivo a este mesmo vírus. Assim, sentimos a necessidade de planificar atividades curtas e que pudessem ser realizadas em casa. Apoiámo-nos nas tecnologias para criar vídeos para que as crianças nos pudessem ver e reconhecer um pouco daquela que é a rotina do grupo. Considerámos que era necessário cantar a canção do “Bom dia” para que as crianças associassem esse momento à rotina que conheciam e que depois disso, entenderem que que seguem as atividades orientadas. A rotina dá segurança à criança, para que ela entenda o que vem depois.

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo deste modo uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, dando a liberdade de propor modificações. (Silva, 2016, p.27)

Para segunda e terça-feira, resolvemos criar uma canção sobre o urso para que as crianças pudessem cantar connosco, explorar e dançar criativamente. A música é um instrumento com um enorme potencial para o desenvolvimento global da criança. Quando cantamos canções às crianças devemos ter em conta os nossos objetivos e intencionalidades, como por exemplo: trabalhar uma canção para desenvolver o vocabulário da criança. No que diz respeito à dança, consideramos ser importante a criança expressar o que sente ao ouvir a canção. Segundo Sousa (2003) “Todo o movimento, corporal e musical, proporciona à criança, vivências diversificadas tanto mais ricas, quanto mais adequado for o meio

educativo.” Deste modo, consideramos que a música é um dos instrumentos mais completos para o desenvolvimento da criança porque estimula todas estas características, e é ainda facilitadora do processo de aprendizagem através das temáticas cantadas.

No que diz respeito ao terceiro dia de intervenção, quarta-feira, resolvemos propor uma atividade de expressão plástica, porque na educação de infância estas são muito importantes para o desenvolvimento infantil, na medida em que valorizam, estimulam e propõem experiências às crianças, desenvolvendo as suas capacidades. No geral, as atividades de expressão plástica permitem desenvolver capacidades como a imaginação e a criatividade, e na nossa atividade em particular, esse é um dos nossos objetivos principais. Com esta atividade, propomos que a criança imagine o urso e que crie o seu urso. Outras das intencionalidades fundamentais desta atividade é a apreensão e a pinça digital, no que diz respeito à motricidade fina. Segundo Pólvora (2011), é necessário desenvolver nas crianças a habilidade de motricidade fina através de diversas atividades de expressão plástica, como o desenho e a pintura.

Para quinta-feira, resolvemos apoiarmo-nos no urso de peluche para que as crianças se focassem no vídeo, pois foi um objeto que as crianças apreciaram e consideramos que trazê-lo para os dois últimos vídeos pode fazer com que fiquem mais entusiasmados com as atividades. Durante a atividade, a principal intencionalidade será aprimorar a noção de esquema corporal e identificação das partes do corpo, iremos fazer isso com o urso, com um animal de estimação e com o corpo humano. Silva (2016), afirma que ter a noção e identificar as partes do corpo é essencial para o desenvolvimento da criança, porque desta forma, as crianças irão ter consciência do seu corpo.

No que diz respeito ao último dia de intervenção resolvemos realizar uma atividade em que os pais pudessem participar também e auxiliar as crianças. Iremos mostrar o urso vestido com uma camisola e dialogar com as crianças sobre o inverno e frio que podemos sentir. Após explicarmos que podemos utilizar várias roupas para nos proteger do frio, iremos mostrar peças de roupa com ursos e outros animais. A nossa proposta do último dia irá recair numa busca pela casa de cada criança de peças de roupa com a animais. Esta atividade terá de ser realizada com os pais. Desta forma, não só estas, mas todas as atividades que propomos promovem a relação escola família, pois espera-se que os educadores trabalhem lado a lado com os pais. “Educadores demonstram o interesse na participação dos pais em situações que acontecem dentro e fora dos muros da escola “ (Caetano, 2004)

“Ursinho ursinho
De pelo fofinho
Gosto muito de ti és
um amiguinho

O urso é um animal que
tem muito pelo vive no
frio
mora no gelo

Podes ser branco
Ou até castanho
Podes ser preto
De qualquer tamanho.

Eu sou o urso polar gosto
de brincar
com os meus amigos
em qualquer lugar”

(Leandra e Carolina, 2021)

Planificação do dia 18 de janeiro

<p>Docente Supervisor: Miguel Oliveira</p> <p>Educadora Cooperante: Dina</p> <p>Auxiliar de Ação Educativa: Carla</p> <p>Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)</p>	<p>Instituição Educativa: Privada</p> <p>Sala: Sala de um ano do piso inferior</p> <p>Número de crianças: 16</p> <p>Idades: 10 meses aos 24 meses</p>
Intencionalidade Educativa	Descrição da Proposta Educativa
<p>Domínio psicossocial:</p> <p>Incentivar a criança a expressar o que vê, nomeadamente sobre o vídeo;</p> <p>Promover a interação da criança com os adultos;</p> <p>Domínio Cognitivo:</p> <p>Possibilitar o conhecimento de diferentes animais e das suas características, nomeadamente do urso;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Domínio da Linguagem e da Comunicação</u> 	<p>As mestrandas irão cantar a canção do Bom dia para que as crianças atentem no vídeo. Após este momento, uma das mestrandas irá cantar a canção do urso. Depois de cantarem, as mestrandas irão questionar as crianças sobre as palavras que ouviram, sobre a pelagem do urso, as cores, onde vive, etc...</p> <p>Recursos:</p> <p>Físicos: Casa da criança</p> <p>Materiais: Vídeos</p> <p>Humanos: Mestrandas, educadora e pais</p> <p>Avaliação:</p>

<p>Promover o aumento do léxico por parte da criança, nomeadamente com o vocabulário da canção (urso, gelo, frio) - Incentivar a repetição do novo vocabulário ao questionar as crianças sobre questões da canção;</p> <p>Promover a audição da canção do urso;</p> <p>Incentivar a criança a cantar com o adulto;</p> <p>-Promover a fruição da canção;</p> <p>Fomentar a capacidade crescente para estabelecer comunicação com os outros, nomeadamente com os familiares</p>	<p>Quem avalia? As mestradas e os pais</p> <p>Quem é avaliado? O grupo de crianças;</p> <p>Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico; O que avalia:</p> <p>A criança expressa o que vê no vídeo enviado pelas mestradas?</p> <p>A criança interage com o adulto acerca do vídeo?</p> <p>A criança demonstra conhecer o animal em questão?</p> <p>A criança repete algumas palavras como urso, gelo, frio?</p> <p>A criança escuta a canção?</p> <p>-A criança tenta cantar a canção?</p> <p>- A criança desfruta da canção?</p>
--	---

Planificação do dia 19 de janeiro

<p>Docente Supervisor: Miguel Oliveira</p> <p>Educadora Cooperante: Dina</p> <p>Auxiliar de Ação Educativa: Carla</p> <p>Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)</p>	<p>Instituição Educativa: Privada</p> <p>Sala: Sala de um ano do piso inferior</p> <p>Número de crianças: 16</p> <p>Idades: 10 meses aos 24 meses</p>
Intencionalidade Educativa	Descrição da Proposta Educativa
<p>Domínio psicossocial:</p> <p>Incentivar a criança a expressar o que vê, nomeadamente sobre o vídeo;</p> <p>Promover a interação da criança com os adultos;</p> <p>Domínio Cognitivo:</p> <p>Possibilitar o conhecimento de diferentes animais e das suas características, nomeadamente do urso;</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Domínio da Linguagem e da Comunicação</u> 	<p>As mestrandas irão cantar a canção do Bom dia para que as crianças atentem no vídeo. Após este momento. Uma das mestrandas irá voltar a mostrar o vídeo da canção do dia anterior e propor que as crianças dancem, que se mexam de determinada forma e que de certa maneira dramatizem alguns movimentos.</p> <p>Recursos:</p> <p>Físicos: Casa da criança</p> <p>Materiais: Vídeos</p> <p>Humanos: Mestrandas, educadora e pais</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Promover o aumento do léxico por parte da criança, nomeadamente com o vocabulário da canção (urso, gelo, frio) - Promover a audição da canção do urso; - Incentivar a criança a cantar com o adulto; - Promover a fruição da canção; Domínio da expressão motora: - Promover momentos de expressão e movimento; - Incentivar a dança criativa da criativa; - Promover a dança ao ritmo da canção 	<p>Avaliação:</p> <p>Quem avalia? As mestrandas e os pais</p> <p>Quem é avaliado? O grupo de crianças;</p> <p>Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico;</p> <p>O que avalia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa o que vê no vídeo enviado pelas mestrandas? - A criança interage com o adulto acerca do vídeo? - A criança demonstra conhecer o animal em questão? - A criança desfruta da canção? - A criança dança ao ritmo da canção? -A criança faz movimentos de expressão quando ouve a canção?
---	--

Planificação do dia 20 de janeiro

<p>Docente Supervisor: Miguel Oliveira</p> <p>Educadora Cooperante: Dina</p> <p>Auxiliar de Ação Educativa: Carla</p> <p>Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)</p>	<p>Instituição Educativa: Privada</p> <p>Sala: Sala de um ano do piso inferior</p> <p>Número de crianças: 16</p> <p>Idades: 10 meses aos 24 meses</p>
Intencionalidade Educativa	Descrição da Proposta Educativa
<p>Domínio psicossocial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a criança a expressar o que vê, nomeadamente sobre o vídeo; - Promover a interação da criança com os adultos; <p>Domínio Cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar o conhecimento de diferentes animais e das suas características, nomeadamente do urso; - Incentivar o desenvolvimento da memória e da recordação; - Promover a criatividade e da imaginação; <ul style="list-style-type: none"> • <u>Domínio da Linguagem e da Comunicação</u> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o aumento do léxico por parte da criança, nomeadamente com o vocabulário relacionado com o urso; 	<p>As mestrandas irão cantar a canção do Bom dia para que as crianças atentem no vídeo. Após este momento uma das mestrandas irá propor uma atividade para que as crianças procurem imaginar e lembrar. A mestranda irá propor que as crianças desenhem o urso que foi à sala. As crianças poderão fazê-lo com os materiais que os pais tiverem em casa, poderá ser com lápis, canetas ou tintas.</p> <p>Recursos:</p> <p>Físicos: Casa da criança</p> <p>Materiais: Vídeos, materiais de desgaste</p> <p>Humanos: Mestrandas, educadora e pais</p> <p>Avaliação:</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a criança a expressar o que recorda do urso. <p>Domínio da expressão motora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da motricidade fina; - Incentivar o desenvolvimento da pinça digital; - Promover o controlo da força no manuseamento do lápis/caneta/pincel; <ul style="list-style-type: none"> - Incentivar à apreensão digital ao manusear o lápis/caneta/pincel; 	<ul style="list-style-type: none"> - Quem avalia? As mestrandas e os pais Quem é avaliado? O grupo de crianças; Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico; O que avalia: <p>A criança expressa o que vê no vídeo enviado pelas mestrandas?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança interage com o adulto acerca do vídeo? - A criança lembra-se do urso? - A criança procura desenhar o urso? - A criança faz pinça digital? - A criança segura corretamente no objeto que usa para pintar? - A criança controla a força quando segura o objeto? - A criança faz apreensão digital?
--	--

Planificação do dia 21 de janeiro

<p>Docente Supervisor: Miguel Oliveira</p> <p>Educadora Cooperante: Dina</p> <p>Auxiliar de Ação Educativa: Carla</p> <p>Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)</p>	<p>Instituição Educativa: Privada</p> <p>Sala: Sala de um ano do piso inferior</p> <p>Número de crianças: 16</p> <p>Idades: 10 meses aos 24 meses</p>
Intencionalidade Educativa	Descrição da Proposta Educativa
<p>Domínio psicossocial:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incentivar a criança a expressar o que vê, nomeadamente sobre o vídeo; - Promover a interação da criança com os adultos; -Desenvolver a consciência de si como aprendiz, no que diz respeito ao facto de estabelecer ligação entre o corpo do urso, do cão e corpo humano; - Promover o reconhecimento e a localização das partes do corpo; 	<p>As mestrandas irão cantar a canção do Bom dia para que as crianças atentem no vídeo. Após este momento, uma das mestrandas irá propor uma atividade. Neste momento aparece o urso de peluche e a mestrada irá falar um pouco sobre ele e irá fazer algumas perguntas às crianças sobre as partes do corpo do urso. Após este momento a mestranda irá chamar a sua cadela para captar a atenção das crianças e irá questioná-las sobre as partes do corpo da cadela. No final, irá propor que as crianças localizem algumas partes do seu corpo (olhos, nariz, joelhos, orelhas, pernas,...)</p> <p>Recursos:</p> <p>Físicos: Casa da criança</p> <p>Materiais: Vídeos</p> <p>Humanos: Mestrandas, educadora e pais</p>

<p>Domínio Cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar o conhecimento de diferentes animais e das suas características, nomeadamente do urso; -Possibilitar o conhecimento das partes do corpo; <p><u>Domínio da Linguagem e da Comunicação</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o aumento do léxico por parte da criança, nomeadamente com vocabulário do corpo humano (joelhos, mãos, cabeça...) - Promover a repetição das palavras relativas ao corpo humano; <p>Domínio da expressão motora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover momentos de expressão e movimento; - Incentivar a dança criativa da criativa; - Promover a dança ao ritmo da canção 	<p>Avaliação:</p> <p>Quem avalia? As mestradas e os pais</p> <p>Quem é avaliado? O grupo de crianças;</p> <p>Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico; O que avalia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança expressa o que vê no vídeo enviado pelas mestrandas? - A criança interage com o adulto acerca do vídeo? - A criança demonstra conhecer o animal em questão? - A criança reconhece as partes do corpo do urso? - A criança reconhece as partes do corpo da cadela? -A criança reconhece as partes do seu corpo? - A crianças localiza as partes do corpo? -A criança demonstra interesse em repetir palavras novas como, joelhos?
--	--

Dia 11 de janeiro de 2021

Atividade 1

Bom dia pais,

Aqui vai a proposta de atividade 1! Hoje vamos ouvir a história “O Ursinho da Neve!”. Consideramos ser importante as crianças ouvirem esta história pois aborda o vento, a chuva, a neve e o arco-íris. É importante que as crianças tenham contacto com as histórias para que aumentem o seu vocabulário, e para que desde cedo comecem a ter contacto com os livros. Esta história irá servir como mote para todas as outras atividades desta semana!

Partilhem connosco a reação das crianças, e tentem perceber se estão envolvidas e se lembram do urso, dado que no Projeto Educativo, janeiro é o mês de explorar este animal. Esperemos que gostem, beijinho. Caso a criança não demonstre interesse em participar na atividade, esta não será obrigada a fazê-la.

Dia 12 de janeiro de 2021

Atividade 2

Bom dia pais,

Depois de contarmos a história “O Ursinho da neve”, achámos interessante estimular as crianças sensorialmente. Assim, as crianças irão contactar com neve falsa, feita em casa, para sentirem a sua textura e o frio. É importante que o façam, pois, ao explorar a neve as crianças sentem o frio da mesma, expressão o que sentem e desenvolvem o movimento de pinça digital ao agarrar o sal. Caso a criança não demonstre interesse em participar na atividade, esta não será obrigada a fazê-la.

Dia 13 de janeiro de 2021

Atividade 3

Bom dia!
Hoje vamos ser cientistas, vamos fazer uma experiência! Depois de mexermos

no sal frio e de o sentirmos com as nossas mãos, vamos fazer gelo colorido, com as cores do arco-íris. Esta é uma atividade que requer a ajuda dos pais na preparação dos materiais e na concretização da atividade. É importante que as crianças a realizem pois irão desenvolver um maior conhecimento sobre as cores e treinar o agarrar e manipular a colher. Caso a criança não demonstre interesse em participar na atividade, esta não será obrigada a fazê-la.

Dia 14 de janeiro de 2021

Atividade 4

Bom dia pais!

Ontem fizemos o gelo colorido e hoje vamos utilizá-lo. Para hoje, propomos explorar o gelo sensorialmente, mexendo nele com as nossas mãos, cheirando, e observando as suas características. Tragam um copo com água quente para que consigamos ver o gelo a derreter na água e a tingi-la. esta atividade é muito interessante para nós pois estimula os nossos 5 sentidos e ficamos a conhecer melhor algumas características do gelo. Mexer em algo frio é uma coisa que não costumamos fazer, então para alguns, isto vai ser um desafio. Caso a criança não demonstre interesse em participar na atividade, esta não será obrigada a fazê-la

Dia 15 de janeiro de 2021

Atividade 5

Bom dia pais!

Hoje vamos ser pintores, vistam-nos uma bata e vamos explorar o gelo colorido numa pintura. Para que consigamos pintar com o gelo colorido, precisamos que os pais nos tragam o gelo do congelador e que nos disponibilizem uma folha branca. É muito importante que realizemos esta atividade uma vez que, para além de contactarmos novamente com o frio, vamos treinar a pinça digital ao agarrar no gelo e a destreza das mãos ao manipulá-lo.

Ao pintarmos com o gelo estamos também a desenvolver a capacidade de espaço, por isso estejam atentos se pinto a folha toda ou se utilizo o gelo colorido para pintar sempre o mesmo sítio. Caso a criança não demonstre interesse em participar na atividade, esta não será obrigada a fazê-la.

Dia 18 de janeiro de 2021

Atividade 1

Bom dia pais!

Hoje decidimos criar uma canção sobre o urso polar! Durante a canção vamos abordar a temática do gelo e do frio assim como a alimentação do urso e alguns dos seus hábitos. As músicas promovem o desenvolvimento global da criança, porque através delas podemos explorar e desenvolver várias temáticas.

Por exemplo, ouvir música, promove o desenvolvimento do vocabulário da criança, nomeadamente em relação ao à vida do urso polar, e, ao ouvir a música, a criança estimula significativamente o sentido da audição! Caso a criança não demonstre interesse em realizar a atividade não será obrigada a fazê-lo.

Dia 19 de janeiro de 2021

Atividade 2

Bom dia pais!

Sabemos que as crianças da sala de 1 ano de baixo gostam muito de música e por vezes pedem-nos para colocar no rádio para poderem dançar. Assim, resolvemos que a nossa canção do urso, podia ser usada para as crianças dançarem. A dança promove o desenvolvimento da expressão motora, assim como incentiva momentos de expressão e movimento por parte da criança.

Se as crianças gostarem da atividade, coloquem o vídeo mais vezes para que se divirtam a dançar, vezes sem conta. Caso as crianças não estejam interessadas na atividade, estas não serão obrigadas a realizá-la.

Dia 20 de janeiro de 2021

Atividade 3

Bom dia pais!

O tempo está frio e o céu está um pouco triste! Pensámos que o melhor era arranjar uma atividade para fazerem no conforto de casa. A ideia seria as crianças desenharem o urso que foi à sala, apesar de sabermos que ainda não o conseguem fazer da melhor forma, queremos apenas que desfrutem da atividade. O que pretendemos com esta sugestão, é a exploração dos materiais de desgaste (lápiz, canetas, tintas...).

Quando sugerimos que as crianças desenhem, estamos a promover o desenvolvimento da pinça e da preensão digital, isto é a maneira correta de agarrar no lápis ou na caneta. Esta atividade embora pareça simples, promove o desenvolvimento global da criança, pois estimula a criatividade e a imaginação da mesma. Caso as crianças não mostrem interesse em realizar a atividade, não serão obrigadas a fazê-la.

Dia 21 de janeiro de 2021

Atividade 4

Bom dia pais!

Resolvemos criar esta atividade para que as crianças aprimorem a noção de esquema corporal e consigam identificar as partes do corpo. Resolvemos que esta atividade podia ser realizada com animais ou peluches para que a criança possa expandir os seus conhecimentos. Durante a atividade procurem dialogar com as crianças e interrogá-las sobre as partes do corpo de cada um, assim a criança consegue perceber que apesar de sermos um ser individual, temos características muito parecidas, a outros seres humanos e a alguns animais. Caso a criança não demonstre interesse em realizar a atividade, esta não será obrigada a fazê-la.

Dia 22 de janeiro de 2021

Atividade 5

Bom dia pais! Para terminar a semana de uma forma diferente, sugerimos que procurem peças de roupa com animais, quer sejam de criança ou de adulto. Esta atividade vem fomentar a relação criança/adulto e principalmente a de pai/filho. Ao realizarem esta atividade com as crianças, estas vão aumentar o seu léxico e perceber que existe uma diversidade de peças de roupa enorme. Esta atividade promove ainda o conhecimento dos animais e a algumas características dos mesmos. Caso a criança não demonstre interesse em realizar a atividade, esta não será obrigada a fazê-lo

Apêndice VI – Reflexão ensino à distância

Reflexão de grupo III

A nossa última semana de prática pedagógica funcionou a partir de casa. Depois de uma criança do grupo ter testado positivo à COVID-19, foi decretado o isolamento profilático de todos os que frequentam a sala de um ano de baixo. Refletindo sobre o facto de 16 crianças estarem em casa com os pais em tempo de pandemia, consideramos que tem pontos positivos, mas também negativos, ao longo desta reflexão iremos abordar alguns destes pontos e estratégias chave que adotámos na intervenção à distância.

Refletindo sobre o impacto da pandemia na educação de infância, consideramos que é importante que os pais e os educadores consigam garantir que angustia que sentem não passe para as crianças, assim como o nervosismo e o receio que têm. Com a relação escola família que é suposto existir, conseguimos salvaguardar as crianças, com tempos dinâmicos e de atividades. Ao longo destes dias mais difíceis, enviámos vídeos com atividades para as crianças fazerem com os pais. Tivemos em atenção o facto de a maior parte dos encarregados de educação estar em teletrabalho e por esse motivo fizemos atividades mais curtas e dinâmicas. Deste modo, os pais podiam fazer as atividades com as crianças sem depender muito do seu tempo.

“O avanço tecnológico propiciou na sociedade profundas mudanças nas últimas décadas, mudanças estas que tem afetado de forma fundamental a estrutura e equilíbrio das famílias e das escolas. As adaptações foram necessárias cuja escola também, ainda que de forma mais lenta e compassada, tem procurado se adaptar a essas mudanças, mas o que urge nos nossos dias é a interação entre ambas, promovendo uma maior eficiência na educação e ensino das crianças.”
(Silveira, 2020, p. 353)

Ao refletir sobre esta metodologia de enviar vídeos de propostas para que os pais realizem algumas atividades com as crianças, consideramos que permite que se estabeleça um vínculo muito mais estreito entre pai e filho, o que é realmente muito positivo. Segundo Oliveira (2020), a ligação entre os educadores e os pais recai sobre a partilha de responsabilidades no que respeita às necessidades e interesses das crianças. Por este motivo, acreditamos ser fundamental que os pais percam um pouco do seu dia para observar os vídeos enviados, e mesmo que não realizem a proposta, que conversem com a criança, a fim de estabelecer um diálogo rico e partilharem ideias. Enquanto mestrandas que já experienciaram a prática pedagógica em tempo de pandemia, resolvemos apostar em vídeos (como já referimos anteriormente), porque acreditamos que quando as crianças nos veem se recordam de nós, e torna toda a atividade mais divertidas para os mais pequenos. Durante os vídeos, consideramos ser importante existirem duas etapas, a inicial e a atividade. A etapa inicial, é composta pela canção do bom dia e por um acolhimento mais básico, onde tentamos obter respostas do lado de lá da camara. (Como estão? Como está o tempo hoje? Gostaram da atividade que fizemos ontem?) A parte da atividade, consta sempre num pequeno desafio ou proposta que as crianças podem fazer em casa, com os pais e com poucos ou nenhuns materiais.

Para esta semana, considerámos ser importante envolver as artes, sejam elas a plástica, a música e até a dança. resolvemos criar uma música sobre o urso polar, que tanto andamos a explorar. Criámos uma música para que esta fosse à medida dos interesses das crianças, que fosse

exatamente o que pretendíamos, e na nossa opinião, superou as nossas expectativas. Segundo Hohmann & Weikart (2011), a música torna-se uma linguagem e é através dela que nós (mestrandas que compusemos a música) aprendemos mais sobre nós e as nossas capacidades, mas também sobre os outros e as suas necessidades, dado que criamos uma música à medida do grupo. Ao refletirmos sobre isto, julgamos ser fundamental procurar sempre o melhor, e neste caso, se não existia uma música à altura das nossas crianças, criámos uma! A música é promotora do desenvolvimento e da aprendizagem, mas tal só acontece se a música tiver conteúdo lúdico-pedagógico. Além disso, uma das propostas que fazemos, é que as crianças dançam ao som da música, pois é fundamental para o desenvolvimento de capacidades cognitivas e motoras. Assim, segundo Hohmann & Weikart (2011), “(...) a música é um importante aspeto da infância precoce, pelo facto de as crianças mais novas estarem tão abertas a ouvir música, e a moverem-se ao seu som.” (p.658).

Deste modo, depois de refletirmos sobre alguns dos momentos e estratégias chave que adotámos ao propor atividades, consideramos que adaptar a educação de infância ao regime de ensino à distância é muito duro e por vezes esgotante para os pais. Ainda assim, é fundamental que estes estejam ao lado dos educadores e que caminhem juntos neste momento difícil, pois a criança precisa de ser estimulada e se existir uma boa relação escola/família e pais que realizem as nossas propostas, decerto que as crianças irão continuar a desenvolver capacidades e a desafiarem-se a elas mesmas.

Referências bibliográfica

Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Silveira, A. S., Neto, A. B. A., & Silveira, L. M. (2020). Processo ensino aprendizagem na educação infantil em tempos de pandemia e isolamento. *Revista Ciência Contemporânea*, 1(6), 349-364.

Apêndice VII – Reflexão Individual 1 JI I

Reflexão Individual 1 JI I

Esta semana de intervenção com a educadora e com a minha parceira Carolina, correu de uma forma muito positiva. Posto isto, considero ser essencial realizar a presente reflexão, tendo em vista a consideração de alguns aspetos como a nossa interação com as outras crianças e com as responsáveis de sala, assim como o que sentimos em relação às mudanças e aprendizagens que efetuamos.

Nos três primeiros dias da semana realizámos intervenções com a educadora que funcionaram muito bem com o grupo, e no dia de quinta e sexta-feira, intervimos de forma individual. Tanto eu, como a Carolina, considerámos que intervirmos as duas juntas poderia ser confuso e poderia não resultar muito bem. Assim, quinta-feira interviei a Carolina e eu na sexta-feira. As atividades que realizámos com grupo foram pensadas em conjunto com a educadora. Segundo Walther-Thomas, Bryant e Land, citado por José Silva (2020), os docentes/ educadores que começam um processo de cooperação devem ter um procedimento de uma planificação atempadamente antes de iniciarem o trabalho juntos, sendo que esta planificação conjunta traz uma vantagem aos educadores antes de começarem rotinas de trabalho. Desta forma, e segundo Walther-Thomas, Bryant e Land, citado por José Silva (2020), vão estar familiarizados com os conteúdos, os educadores têm de se apoderar do contacto com as aptidões profissionais dos colegas contendo nos seus domínios mais fortes e mais fracos destinando-se ao trabalho pedagógico. Assim sendo, enquanto mestrandas e futuras profissionais da educação, é necessário que entendamos a importância de cooperar com os colegas da nossa instituição tal como outros técnicos que nos apoiem e que complementem o que queremos colocar em prática. Temos de ser capazes de ultrapassar as barreiras existentes na cooperação assim como aceitar as críticas construtivas dos outros para que o trabalho colaborativo facilite o ensino e a aprendizagem.

Refletindo acerca da minha interação com as crianças, considero que a nossa relação está cada vez melhor. Com o passar dos dias o grupo vai-se afeiçoando às novas presenças. Na minha opinião, e seguindo os conselhos da educadora, é importante mimar, mas é igualmente importante impor os nossos limites e delinear os pontos mais sensíveis da nossa prática. No que diz respeito às interações entre pares, considero que acontecem ao longo do dia, mas com especial incidência nas horas de brincadeira, em que as crianças são livres para escolher onde brincar e com quem. Estas interações entre crianças pequenas, acontecem através da linguagem verbal mas também através de gestos, toques e olhares. Como afirma Nunes (2017, p.42)

As interações sociais servem essencialmente para comunicar embora essa comunicação passe muitas vezes despercebida pelos próprios intervenientes. A comunicação verbal é a que predomina na relação entre indivíduos porém a comunicação não verbal também é utilizada aquando das interações sociais (Marc & Picard, 2011).

Com o passar destas duas semanas, julgo ser fundamental refletir sobre as mudanças que aconteceram nesta prática pedagógica. Ao transitar de uma prática em creche para uma prática em jardim de infância, senti muitas diferenças. As idades, as rotinas, as características do grupo são completamente diferentes, transpondo-me assim para uma realidade distinta. Ao longo desta

semana, pude verificar que as crianças do grupo, demonstram especial interesse por atividades artísticas, sendo que incidimos em particular nas artes visuais e na expressão dramática.

A arte na educação não quer formar artistas, mas sim que as crianças tenham uma maior sensibilidade para o mundo que as rodeia. A educação estética alcança uma área mais vasta do que a educação artística, uma vez que invoca a formação de juízo, de gostos, de valores e o desenvolvimento da sensibilidade, passando, assim, todas as áreas da educação em geral e não se limitando unicamente à educação artística. (Fernandes, 2014, p.17)

Refletindo, por fim, em algumas das aprendizagens realizadas ao longo da semana, apercebi-me de que há sempre mais para fazer, para melhorar. Após estes dias, registei muitas aprendizagens e vou procurar rever a minha prática e ter em conta todos os conselhos que me foram dando. Se incidir de forma pormenorizada, no dia da minha intervenção, apercebi-me de pequenos erros que consigo contornar e melhorar.

Referências Bibliográficas:

- Nunes, M. (2017). *Refletindo sobre as interações entre pares nos contextos de brincadeira livre em contexto de Jardim de Infância* (Relatório de Prática de Ensino Supervisionada). Instituto Politécnico de Leiria. Leiria
- Fernandes, A. (2014). *O Papel da obra de arte e das expressões artísticas no Pré-Escolar* (Relatório Final). Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Lisboa
- Silva, J. (2020). *Cooperação entre professores: Realidade(s) e desafios*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional). Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa

Contextualização

O Projeto Curricular de Grupo da sala amarela intitula-se “A Magia da Palavra Contada”. Este projeto consiste na escolha de história por parte da cada criança, e na leitura da mesma. Em casa, juntamente com a família a criança escolhe o livro que pretende que seja explorado e encarrega-se de o levar para a instituição. Desta forma, fortalece-se a relação escola família, promovendo a partilha de ideias em relação às experiências significativas para as crianças. Portugal (2017, p.63), ao estabelecer uma relação escola-família, os adultos “partilham conhecimentos e ideias em relação ao que é mais significativo para as crianças, torna-se mais fácil promover experiências que cativem verdadeiramente a criança, respeitando os seus interesses e competências”.

No que diz respeito ao dia de segunda-feira, irá ser realizada a leitura da história: “O Manuel e o Patinho de Borracha”, escolhida pelo Manuel. Para Viana, Cruz e Cadime (2017, p.20), é fundamental que a escola e a família “apresentem os livros às crianças, os levem até elas, as incentivem a descobri-los”. Para a leitura da história irão ser utilizados alguns adereços para caracterizar as personagens principais, desta forma pretende-se que as crianças sejam confrontadas com pequenas dramatizações. Kowalsky (2005, p.12), considera que “o facto da Expressão Dramática ter um carácter global e necessariamente pressupor um envolvimento afectivo e um carácter lúdico, torna-a atraente, apelativa, muito bem aceite, quando bem implementada”. Após o momento de dramatização/leitura da história, irá ser proposto um momento de reflexão em grupo, onde serão abordadas as temáticas principais do livro, a entreatura, os animais, a flutuação, e todas as ideias das crianças acerca do livro. Ao longo desta conversa e reflexão conjunta, iremos propor que crianças exponham os seus receios e as suas dificuldades do dia-a-dia. Desta forma, pretende-se que as crianças entendam que todas as pessoas têm dificuldades e que podem ser ultrapassadas, principalmente com a ajuda dos colegas. Assim, irá ser proposto um desafio ao grupo, ajudar a superar os receios do amigo.

Relativamente ao dia de terça-feira, e como foi abordada a temática no dia anterior, iremos reunir em grande grupo e conversar sobre os animais que conhecem. Após este momento, irão ser escondidos no exterior diversos animais em pvc, para que as crianças possam realizar uma caça aos animais. Após a recolha dos animais, iremos questionar as crianças sobre o que pretendem fazer com os animais que descobriam e quais as semelhanças e diferenças entre eles. No decorrer desse momento, as crianças irão agrupar os animais consoante as suas características, o meio onde

se inserem, o número de patas, o revestimento, ... Esta atividade é fundamental para que as crianças conheçam os animais e as suas características, tal como Silva et.al (2016), uma das aprendizagens a promover na área do conhecimento do mundo é “Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças nos animais” (p.90).

No que concerne ao último dia de planificação, este irá ser dedicado à ciência. Martins et.at (2009), consideram que em contexto de jardim de infância, o educador tem o papel de promover um ambiente em que “... as crianças possam apreciar a ciência e construir experiências positivas em relação a ela...” (p. 13). Iremos promover um concurso entre duas equipas para que as crianças aprendam a trabalhar em equipa, a cooperar, ouvir os colegas e decidir em conformidade. Irão ser mostrados diversos materiais e colocados em água, antes de experienciarem se os objetos flutuam ou afundam, cada equipa tem de dar uma resposta à pergunta: Flutua ou afunda?. Após este momento, iremos iniciar a fase da experimentação e da procura de respostas.

“A procura de respostas e explicações para fenómenos do dia-a-dia que despertam a curiosidade da criança configura-se como contexto favorável ao desenvolvimento da capacidade de pensar cientificamente, o que inclui pensar de forma crítica e criativa. (Martins et, al, 2009, p.13)

No final deste processo de experimentação e exploração, existirá uma equipa vencedora e uma equipa vencida. Irá existir um diálogo sobre a importância de saber lidar com a derrota ou com a vitória e de respeitar os adversários, assim como trabalhar em equipa. Sabemos à priori que o que transmitimos às crianças reverte-se nos futuros adultos que estas serão. Ou seja, se incentivarmos à cooperação e ao trabalho de equipa enquanto crianças, decerto que se tornarão adultos e profissionais cooperantes, casos contrários vão tornar-se individualistas. (Maria Aguado, 2002)

Nota:

Relativamente à organização do tempo, é importante referir que as mestrandas irão respeitar o tempo de cada criança e os seus interesses, sendo que caso alguma criança não demonstre interesse em participar na atividade esta não será obrigada a fazê-lo.

Referências Bibliográficas

- Aguado, M. (2003). *Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Porto Editora.
- Isabel, M. (coord.)(2009). *Despertar para a Ciência- Atividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação

- Kowalski, I. (2005). e a Expressão Dramática. *Leiria: Escola Superior de Educação*
- Portugal, G. (2017). O currículo em Creche-Que cidadão do Sec.XXI, aos 3 anos de idade?. *Humanidades & Inovação, 4(1)*
- Silva, I., L.; Marques, L.; Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da educação\Direcção-Geral da Educação.
- Viana, F. L., Cruz, J., e Cadime, I. (2017). «Ler» antes de Ler. Como Facilitar a Aprendizagem da Leitura e da Escrita. In F. L. Viana, e I. Ribeiro (Coords.), *Falar, Ler e Escrever: Propostas Integradoras para Jardim de Infância* (1.a, pp.8- 25). Maia: Lusoinfo Multimédia.

Planificação do dia 5 de maio

Docente Supervisor: Miguel Oliveira Educadora Cooperante: Ana Auxiliar de Ação Educativa: Rita Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)		Sala: Sala Amarela Número de crianças: 23 Idades: 4 anos
Competência a desenvolver	Intencionalidade Educativa	Descrição da Proposta Educativa
<u>Área do Conhecimento do Mundo</u> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar envolvimento no processo de descoberta e exploração e revelar satisfação com os novos conhecimentos; - Conhecer diferentes animais e as suas características. - Demonstrar interesse na atividade da caça aos animais; - Categorizar os animais segundo o meio em que se inserem; 	<u>Área do Conhecimento do Mundo</u> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar o ambiente educativo de modo a estimular a curiosidade da criança, utilizando diferentes meios para o processo de descoberta dos animais; - Apoiar as crianças nas diferentes práticas investigativas que desenvolvem; - Incentivar curiosidade das crianças, colocando perguntas que as levam a 	10:10h às 11:00h →“Caça aos animais!” Neste dia, a atividade decorrerá no exterior da instituição. Previamente a mestranda irá esconder vários animais pelo exterior, após este momento as crianças irão ao exterior iniciar a atividade e procurar todos os animais. Depois de encontrarem todos os animais, iremos reunir em grande grupo e perceber quais as características dos diversos animais, assim como o meio onde estão inseridos. Após este momento iremos questionar o grupo e perceber se têm sugestões de atividades, sendo que uma das ideias das mestrandas é a categorização e agrupamento dos animais de acordo com as suas características (com o auxílio de arcos). Caso as crianças optem por esta atividade, no final iremos preencher uma tabela com a quantidade de animais presente em cada arco.
		Recursos:

<p>- Participar ativamente na organização da informação e dos conhecimentos.</p> <p>Área da expressão e Comunicação</p> <p>Matemática</p> <p>- Organizar a informação numa tabela e contar;</p> <p>- Encontrar um padrão nos animais;</p> <p>- Categorizar e agrupar os animais de acordo com as suas características.</p>	<p>pensar, interrogar-se e querer saber mais;</p> <p>- Criar oportunidades frequentes e diversificadas de contacto das crianças com a natureza e os animais.</p> <p>Área da expressão e Comunicação</p> <p>Matemática</p> <p>- Disponibilizar diferentes materiais de forma a promover a aprendizagem matemática de forma não escolarizada; - Utilizar situações do dia a dia para proporcionar oportunidade de contagem;</p>	<p>Físicos: Exterior da instituição e sala de atividades</p> <p>Materiais: Animais em PVC, arcos</p> <p>Humanos: Mestrandas, educadora e auxiliar</p> <p>Avaliação:</p> <p>Quem avalia? As mestrandas;</p> <p>Quem é avaliado? O grupo de crianças;</p> <p>Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico;</p> <p>O que avalia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança conhece os animais e as diferentes características? - A criança demonstra envolvimento no processo de descoberta dos animais? - A criança categoriza os animais consoante o meio onde se inserem? - A criança participa ativamente na organização da informação? - A criança conta os animais? - A criança encontra um padrão ou semelhança nos animais? <p>A criança agrupa os animais segundo as suas características?</p>
--	---	---

Planificação do dia 5 de maio

<p>Docente Supervisor: Miguel Oliveira</p> <p>Educadora Cooperante: Ana</p> <p>Auxiliar de Ação Educativa: Rita</p> <p>Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)</p>		<p>Sala: Sala Amarela</p> <p>Número de crianças: 23</p> <p>Idades: 4 anos</p>
Competência a desenvolver	Intencionalidade Educativa	Descrição da Proposta Educativa
<p>Área do Conhecimento do Mundo - Entender que há objetos que se comportam de maneiras diferentes quando colocados em água;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender que há objetos que podem afundar e flutuar, se o moldarmos, como por exemplo a plasticina; - Perceber quais os objetos que flutuam e afundam e por que motivo acontece? (a sua massa, o seu material) - Demonstrar curiosidade e interesse pelas questões colocadas e pelo mundo que a rodeia; 	<p>Área do Conhecimento do Mundo - Proporcionar momentos de experimentação e exploração da ciência;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar o ambiente educativo de forma a estimular a curiosidade da criança; - Disponibilizar diferentes meios para apoiar o processo de descoberta, nomeadamente dos objetos que flutuam ou afundam; - Incentivar a curiosidade da criança, formulando questões que as levam a interrogar-se; 	<p>10:10h às 11:00h → Concurso: Flutua ou não flutua?</p> <p>Neste dia, após um momento de diálogo em grande grupo acerca da temática da flutuação presente na história “O Manuel e o Patinho de Borracha”, iremos revelar uma surpresa ao grupo. Para que experienciem a flutuação dos diversos materiais, irão ser construídas duas equipas, chefiadas pelos responsáveis da sala (duas crianças). Após este momento de formação de equipas, iremos realizar um concurso em que cada uma das equipas tem de dizer se o objeto que irá ser colocado em água afunda ou flutua, levantando uma mão de cor verde ou vermelha. Depois disso, irá ser preenchida uma tabela onde fique explícito se o objeto, após a experiência flutuou ou afundou.</p>
		Recursos:
		<p>Físicos: Sala de aula</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar envolvimento no processo de descoberta dos materiais que afundam ou flutuam. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoiar as crianças nas atividades práticas de investigação e experimentação. 	<p>Materiais: Diversos materiais (borracha, cortiça, moeda, prego, plasticina, bolas, garrafa, maça...), mãos em pvc</p> <p>Humanos: mestrandas, auxiliar e educadora</p>
<p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p>	<p><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p>	<p>Avaliação:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as regras do jogo, respeitando-as; - Procurar decidir de forma consensual e de acordo com a sua equipa; - Manifestar interesse pelas opiniões dos membros da equipa; - Respeitar que os outros membros da equipa tenham uma opinião diferente da sua; - Compreender que num jogo tem de haver vencedores e perdedores e saber lidar com isso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar oportunidades de jogo em que há vencedores e perdedores, para que as crianças compreendam o que é a vitória e a derrota; - Organizar o ambiente educativo de forma a promover oportunidades de diálogo e decisão entre as crianças; 	<p>Quem avalia? As mestrandas;</p>
<p>Matemática</p>	<p>Matemática</p>	<p>Quem é avaliado? O grupo de crianças;</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Participar na recolha e organização dos dados em tabelas; - Procurar interpretar os dados apresentados em tabelas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar materiais que facilitem a organização dos dados em tabelas; - Apoiar as crianças a utilizarem os registos efetuados para comunicarem os resultados e tirar conclusões 	<p>Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico; O</p> <p>que avalia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança compreende que há objetos que flutuam? - A criança compreende que os materiais se comportam de maneiras distintas quando colocados em água? - A criança mostrou-se envolvido no processo de descoberta? - A criança compreende as regras do jogo e respeita-as? - A criança ouviu os colegas e ponderou a sua decisão? - A criança respeitou os colegas? - A criança compreende que num jogo existem perdedores e vencedores? - A criança sabe lidar com a vitória e com a derrota? - A criança participa na recolha e na organização dos dados? - A crianças interpretou os dados da tabela?

Apêndice IX – Reflexão Individual III de JI I

Reflexão Individual III de JI I

Com o culminar de mais uma semana de prática pedagógica e após uma reflexão oral mais profunda relativamente ao dia de quarta-feira, considero ser essencial transpor para o papel os pontos mais significativos da minha intervenção. Ao longo da presente reflexão, irei abordar a questão da competição, a agência da criança, a exploração espontânea e a dualidade entre o ensino tradicional/construtivista. Primeiramente, julgo ser fundamental receber feedbacks construtivos relativos à nossa prática, pois só desta forma consigo refletir e crescer pessoal e profissionalmente.

No que concerne à minha intervenção considero que de um modo geral correu de acordo com as expectativas. Quando propus ao grupo que fizessem duas equipas, cada responsável pode escolher à vez, um colega para integrar a sua equipa. Sem que nada o fizesse prever (na minha cabeça) as crianças dividiram-se por géneros. Ao refletir sobre isto, recordo que muitas vezes existiram comportamentos das crianças que não valorizei: na hora do almoço, as crianças sentam-se livremente por género, meninas de um lado e meninos do outro; durante mos momentos de brincadeira as meninas brincam a maioria do tempo na área da casinha e pouco tempo nos carros, ao contrário dos meninos, que passam grande parte do tempo nas construções e pouco ou nenhum na área da casinha. Refletindo sobre isto, penso ser importante salientar o papel do educador na construção da identidade de cada um, ...

“ser menino ou ser menina é um aspeto central na construção da identidade e as crianças em idade pré-escolar vão assumindo comportamentos conformes com as expectativas culturais (...) Importa que o/a educador/a esclareça estes estereótipos com as crianças, questionando situações que vão ocorrendo na vida do grupo, e que também reflita sobre as atitudes, os materiais, recursos e atividades que propõe.” (Silva et. al, 2016, p.34)

Focando noutro ponto, no que respeita à atividade propriamente dita, fui alertada para o facto de não talvez ter acontecido como imaginei. Quando planifiquei a atividade, pensei que seria algo de que as crianças gostassem, que as surpreendesse e envolvesse no processo. Ao fim ao cabo, talvez a envolvência da criança tivesse sido reduzida, pois poderiam ter experienciado, sendo assim os construtores do seu próprio conhecimento. Assim, ao refletir sobre isto, percebo que ao tentar fugir ao ensino tradicional, cai no erro de apenas “passar a informação”. O método expositivo ou tradicional consiste na passagem da informação por parte do professor para os alunos que assistem às aulas. Nesta metodologia de ensino considera-se que todos os alunos aprendem de igual forma, não havendo oportunidades diferentes e estilos de aprendizagens aparentemente iguais. Na minha opinião, a criança necessita de realizar aprendizagens significativas e mais eficazes. Para que tal aconteça, é fundamental que a crianças sejam agentes do seu conhecimento. Tal como afirmam Hohman e Weikart, (2007, pág 22) “...as crianças são agentes activos que constroem o seu próprio conhecimento do mundo enquanto transformam as suas ideias e interações em sequências lógicas e intuitivas de pensamento e ação”. Assim, o ensino e a educação devem assumir um cariz investigativo e baseado no pensamento crítico, sem que o adulto deixe de ajudar as crianças a ultrapassar as suas dificuldades. (Valadares, 2011)

Ainda assim, ao longo da minha intervenção, fui ao encontro das ideias das crianças, tentando sempre ir atender às necessidades de cada um. Quando coloquei o ovo na água e viram que afundou, rapidamente sugeriram que o descascasse para perceber o que aconteceria, tal como a maçã. Uma das equipas manteve-se calma e atenta durante toda a atividade, enquanto que a outra ficou um pouco mais agitada no decorrer da atividade. Por este motivo, e de forma a controlar o grupo, resolvi terminar a atividade antes de realizar a experiência com todos os elementos que planifiquei. Ao refletir sobre isto, considero ter sido importante observar o grupo e atender ao tempo de cada um, tal como afirma Sanches (2019). Assim, a criança deve ser agente do processo assim como do seu tempo, e o educador deve respeitar esse tempo

Ao refletir sobre o jogo e a competição, considero ter sido muito pertinente optar por esta estratégia. O grupo ficou bastante interessado e envolvido na atividade. Quando planifiquei esta competição, sabia que sairia uma equipa vencedora e outra vencida, pelo que considerei essencial abordar esta temática. Quando somos crianças, é importante entender o que sentimos na vitória e na derrota, assim como, respeitar todos os participantes do jogo, ouvir a equipa e decidir em conformidade. Desta forma, ao refletir sobre este momento, considero que existiu *fair play* com algumas crianças, embora tenha percebido (tal como pretendíamos) que algumas crianças não sabem lidar com a derrota.

“O *fair play* significa muito mais do que o simples respeito às regras; cobre as noções de amizade, de respeito pelo outro, e de espírito esportivo, *representa* um modo de pensar, e não simplesmente um comportamento.” (Gueler, 2005)

Enquanto mestranda, considero que esta semana foi essencial para perceber situações pontuais da minha intervenção, perceber o que devo alterar e manter. Na minha opinião é fundamental ter sentido crítico e procurar sempre fazer mais e melhor.

Referências Bibliográficas:

- Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a Criança*. (4a edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sanches, E. (2019). *A Reiteração como mecanismo de gestão do tempo pela criança*. Educação Social. 40(e0189816), 1-15. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v40/1678-4626-es-40-e0189816.pdf>
- Silva, I., L.; Marques, L.; Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da educação\Direcção-Geral da Educação.
- Valadares, J. (2011). A teoria da aprendizagem significativa como teoria construtivista. *Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review*, 1(1), 36-57. Retirado de http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID4/v1_n1_a2011.pdf

Consentimento dos pais para os Educandos participarem no Ensaio Investigativo

Eu, Leandra Ribeiro Faustino, aluna do Mestrado em Educação Pré-escolar, na escola Superior de Educação e Ciências Sociais, no Instituto Politécnico de Leiria, supervisionada pelo docente Miguel Oliveira, venho por este meio pedir a sua autorização para a colaboração do seu educando no âmbito do meu Ensaio Investigativo.

Este tem como principal objetivo, conhecer as conceções das crianças, dos pais e da educadora relativamente às aprendizagens que emergem do contacto das crianças com a Natureza, assim como os diversos benefícios deste contacto. É de salientar que a vossa colaboração é fundamental para a realização do meu projeto. Deste modo, agradeço, lembrando que todos os dados recolhidos serão utilizados apenas para fins unicamente académicos e, como tal será garantida a privacidade e confidencialidade dos dados fornecidos.

Com os melhores cumprimentos,

Leandra Faustino

Encarregado de. Educação,

Apêndice XI – Guiões das Entrevistas

Guião da Entrevista à Educadora

No âmbito da elaboração do relatório final do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, encontro-me neste momento a realizar uma investigação sobre o contacto com a natureza e a sua relevância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, em que a pergunta de partida é a seguinte: Que aprendizagens emergem de atividades de crianças de 4 anos através do contacto com a natureza?

Esta investigação tem como objetivos principais: Identificar as concepções das crianças da acerca da Natureza; Perceber quais as concepções do educador e dos pais, relativamente ao contacto com a natureza; Descrever situações de interação da criança com os elementos naturais; Identificar as experiências educativas que emergem do contacto com a natureza; Analisar e interpretar o que acontece na interação da criança com a natureza; Refletir sobre o papel dos pais e da educadora na exploração da natureza e Refletir sobre a importância do contacto com a Natureza em crianças de jardim de infância.

Posto isto, responder a esta entrevista permitirá que conheça a sua opinião acerca do contacto com a natureza e a sua importância para o desenvolvimento holístico da criança. Considero ser fundamental agradecer a sua participação e salientar que a entrevista é confidencial, pelo que os seus dados pessoais não serão partilhados.

Blocos	Objetivos Específicos	Questões	Observações
A. Legitimação entrevista motivação do entrevistado	Legitimar a entrevista, informando o entrevistado sobre a natureza e objetivos deste trabalho. Garantir a confidencialidade dos dados. Valorizar o contributo do entrevistado motivando-o a colaborar. Agradecer a participação.	Autoriza a gravação desta entrevista? Deseja saber mais alguma coisa acerca deste trabalho? Tem alguma pergunta a fazer?	
B. Concepções relativamente à Natureza.	Perceber quais as concepções da educadora, relativamente ao contacto com a natureza.	O que é para si é a Natureza? Na sua opinião, o que é brincar na Natureza? Para si, o contacto com a Natureza é importante? Porquê?	
C. Papel do Educador no contacto com a Natureza	Compreender qual o papel do educador na promoção do contacto com a natureza	Na sua opinião, o educador deve fomentar o contacto das crianças com a Natureza? Porquê? Enquanto educadora promove atividades de contacto direto com a Natureza? Quais? Porquê? Enquanto educadora, promove o contacto com a natureza em qualquer estação do ano? Como? Porquê? Enquanto educadora, considera que tem um papel importante na exploração da natureza por parte das crianças? De que forma?	

<p>D. Experiências educativas</p>	<p>Perceber quais as aprendizagens que emergem do contacto com a natureza.</p> <p>Compreender qual a importância do contacto com a natureza para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.</p> <p>Entender quais os benefícios do contacto com a natureza.</p>	<p>O que podem as crianças aprender com a natureza? Quais os benefícios que considera que essas práticas podem trazer para o desenvolvimento na infância? Na sua opinião, quais as experiências educativas que emergem do contacto com a natureza?</p> <p>Quais as aprendizagens que emergem do contacto com a natureza?</p> <p>Considera que quando recolhem elementos da Natureza, as crianças estão a realizar aprendizagens? De que forma?</p> <p>No seu ponto de vista, considera que brincar na natureza é valorizado no contexto onde está inserida?</p> <p>Porque é que explorar a natureza é tão importante? Que aprendizagens emergem do contacto das crianças com a natureza?</p>	
<p>E. Materiais de fim aberto</p>	<p>Conhecer quais as concepções da educadora relativamente aos materiais de fim aberto.</p>	<p>Quais os materiais de fim aberto que conhece?</p> <p>Acha benéfico o contacto com materiais de fim aberto na natureza? Em que sentido?</p> <p>Quais os benefícios de contactar com materiais de fim aberto? Porquê?</p> <p>Que aprendizagens emergem do contacto das crianças com materiais de fim aberto?</p>	
<p>G. Receios</p>	<p>Compreender quais os receios do educador quando o grupo explora a natureza.</p>	<p>Tem receios quando o grupo explora a natureza? Quais? Porquê?</p> <p>Sente que as crianças têm algum receio em relação à brincadeira na rua? Ou serão mais os adultos? Por que razão?</p> <p>O que pensa em relação ao brincar arriscado?</p> <p>Quais as aprendizagens que emergem do brincar arriscado?</p> <p>Porquê?</p>	

Guião da Entrevista às crianças

No âmbito da elaboração do relatório final do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, encontro-me neste momento a realizar uma investigação sobre o contacto com a natureza e a sua relevância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Posto isto, responder a esta entrevista permitirá que conheça a sua opinião acerca do contacto com a natureza e a sua importância para o desenvolvimento holístico da criança. Considero ser fundamental agradecer a sua participação e salientar que a entrevista é confidencial, pelo que os seus dados não serão partilhados.

“A natureza tem o poder de tornar as crianças mais saudáveis, mais felizes e mais espertas. Mas ao longo das últimas gerações, a infância mudou-se para o espaço interior, fazendo com que as crianças se desligassem do mundo natural. Esta tendência global tem implicações profundas no desenvolvimento saudável das crianças – e no futuro do nosso planeta.”

Children and Nature, 2019

Blocos	Objetivos Específicos	Questões	Observações
A. Legitimação entrevista e motivação entrevistado	<p>da</p> <p>do</p> <p>Legitimar a entrevista, informando o inquirido sobre a natureza e objectivos deste trabalho.</p> <p>Garantir a confidencialidade dos dados.</p> <p>Valorizar o contributo do entrevistado motivando-o a colaborar.</p> <p>Agradecer a participação.</p>	<p>Informar os entrevistados sobre a temática da entrevista.</p> <p>Explicitar a importância da colaboração.</p> <p>Assegurar a confidencialidade.</p>	
B. Concepções relativamente Natureza.	<p>da</p> <p>à</p> <p>Perceber quais as concepções dos pais relativamente à natureza e o contacto com a mesma.</p>	<p>O que para ti é a natureza?</p> <p>Achas que quando estás a brincar na rua, estás a aprender?</p> <p>O que aprendes a fazer na natureza?</p> <p>O que aprendes a fazer com a natureza?</p> <p>Passas tempo suficiente na rua a brincar e a explorar?</p> <p>Do que tens mais medo quando brincas lá fora?</p>	
C. Rotinas e características da habitação	<p>Entender de que forma é que as rotinas familiares influenciam o contacto da criança com a natureza.</p> <p>Perceber qual o contacto que a criança tem com a natureza, quando está em casa.</p>	<p>Costumas ouvir os sons da natureza?</p> <p>Vais brincar para a rua tantas vezes quanto as que gostavas ?</p> <p>Se pudesses ias mais vezes explorar a natureza?</p> <p>Passas tempo suficiente na rua a brincar e a explorar?</p> <p>Em tua casa tens elementos da natureza? Quais? A tua casa tem um jardim ou um espaço exterior onde possas brincar?</p> <p>Como é esse espaço?</p> <p>Tens animais de estimação? Quais?</p>	

<p>D. Gostos e preferências</p>	<p>Compreender quais são as preferências da criança relativamente à natureza e à exploração da mesma</p>	<p>Gostas de ouvir os sons da natureza? Gostas de brincar na rua? Porquê? Quais os elementos da natureza que conheces? De que elementos da natureza mais gostas quando estas na rua, o que mais gostas de fazer? Gostas de recolher elementos da natureza? Quais os elementos que gostas de recolher? Gostas de mexer na terra e ficar com as mãos sujas? Porquê? Gostas de brincar “Lá fora” quando está mau tempo? O que sentes? Gostas de animais? Gostas de mexer nos animais e nas plantas? Porquê? Para ti qual a tua experiência favorita na natureza/na rua?</p>	
<p>E. Proteção da natureza</p>	<p>Compreender de que forma é que a exploração da natureza é benéfica para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.</p>	<p>Podes ajudar a melhorar a natureza? De que forma? Por o lixo no caixote ajuda a natureza? Podes arrancar flores quando te apetece? Podes fazer mal aos animais? O que podes fazer para proteger os animais? O que podes fazer para proteger as plantas?</p>	
<p>F. Receios</p>	<p>Perceber quais os receios das crianças, relativamente ao brincar arriscado e à exploração da natureza.</p>	<p>Quando brincas na rua, tem medo de alguma coisa? Do quê?</p>	

Guião do inquérito por questionário

Inquérito aos Pais

No âmbito da elaboração do relatório final do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, encontro-me neste momento a realizar uma investigação sobre o contacto com a natureza e a sua relevância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Posto isto, responder a este inquérito permitirá que conheça a sua opinião acerca do contacto com a natureza e a sua importância para o desenvolvimento holístico da criança, em particular do/a seu/sua educando/a.. Considero ser fundamental agradecer a sua participação e salientar que a entrevista é confidencial, pelo que os seus dados não serão partilhados.

“A natureza tem o poder de tornar as crianças mais saudáveis, mais felizes e mais espertas. Mas ao longo das últimas gerações, a infância mudou-se para o espaço interior, fazendo com que as crianças se desligassem do mundo natural. Esta tendência global tem implicações profundas no desenvolvimento saudável das crianças – e no futuro do nosso planeta.”

Children and Nature, 2019

Blocos	Objetivos Específicos	Questões	Observações
A. Legitimação do inquérito emotivação inquirido	<p>Legitimar a entrevista, informando o inquirido sobre a natureza e objetivos deste trabalho.</p> <p>Garantir a confidencialidade dos dados.</p> <p>Valorizar o contributo do inquirido motivando-o a colaborar.</p> <p>Agradecer a participação.</p>	<p>Informar os inquiridos sobre a temática do questionário.</p> <p>Explicitar a importância da colaboração</p> <p>Assegurar a confidencialidade</p>	
B. Conceções relativamente à Natureza.	<p>Perceber quais as conceções dos pais relativamente à natureza e o contacto com a mesma.</p>	<p>O que entende sobre a natureza e o contacto com a mesma? Ao brincar na natureza acredita que as crianças se estão a desenvolver?</p> <p>Acredita que explorar a natureza é benéfico para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças?</p> <p>Considera que a estimulação para a exploração da natureza deve acontecer na escola?</p> <p>Acredita que a criança gosta de estar em ambientes naturais?</p> <p>Acredita que enquanto pai, tem um papel importante na exploração que o seu filho faz da natureza?</p>	

<p>C. Rotinas e papel dos pais</p>	<p>Entender de que forma é que as rotinas familiares influenciam o contacto com a natureza.</p> <p>Perceber qual o papel dos pais, na exploração que a criança faz da natureza.</p>	<p>Leva o seu filho a brincar na rua?</p> <p>Quantas vezes por semana vai com o seu filho à rua?</p> <p>Valoriza a exploração e o contacto com a natureza? Se tivesse possibilidades levava o seu filho mais vezes a brincar ao ar livre?</p> <p>Permite que o seu filho explore a natureza com condições adversas? Quais os cuidados?</p> <p>A sua casa tem um jardim privado onde a criança esta livre para experienciar a natureza?</p>	
<p>D. Experiências educativas</p>	<p>Compreender quais as conceções dos pais, relativamente às aprendizagens que emergem do contacto com a natureza.</p> <p>Entender de que forma as crianças contactam com a natureza.</p>	<p>Na sua opinião que aprendizagens emergem do contacto com a natureza?</p> <p>Vê vantagens na brincadeira na natureza? Quais?</p> <p>Considera que a criança aprende através do brincar livre na natureza?</p> <p>Considera importante a interação de uma criança com outras crianças na natureza?</p> <p>A sua criança revela interesse por elementos naturais? O seu filho contacta com a natureza mesmo dentro da sua casa?</p> <p>Animais, plantas, horta...</p>	
<p>E. Benefícios</p>	<p>Compreender de que forma é que a exploração da natureza é benéfica para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.</p>	<p>Porque é que explorar a natureza é tão importante? Acha benéfico o contacto com materiais de fim aberto na natureza?</p> <p>Em que sentido? (Explicar o que são materiais de fim aberto)</p> <p>Considera ser importante potenciar o contacto das crianças com a natureza?</p>	

F. Receios	Perceber quais os receios dos pais, relativamente ao brincar arriscado e à exploração da natureza.	Permite o Brincar arriscado? (Explicar o que é o brincar arriscado) Quais são os receios que sente quando o seu filho explora a natureza? Opções	
-----------------------------	--	---	--

Nota: Todas as perguntas serão fechadas, pelo que serão de resposta SIM ou NÃO, ou de assinalar a opção mais conveniente.

Apêndice XII – Transcrições das Entrevistas

Transcrição da Entrevista da Educadora

1. O que é para si é a Natureza?

Para mim a natureza tem uma importância essencial na vida dos seres vivos, principalmente para nós seres humanos, que dependemos diariamente dos seus inúmeros recursos, como água potável, animais, alimentos, oxigênio, clima e o solo fértil. Ela está presente no dia a dia de todos os seres vivos, que necessitam dela para o seu desenvolvimento para o seu equilíbrio e para se manterem vivos.

2. Na sua opinião, o que é brincar na Natureza?

Na minha opinião é ser livre, feliz, criativo e resiliente.

3. Para si, o contacto com a Natureza é importante?

Sim.

4. Porquê?

Porque desperta os sentidos, desenvolve a criança de uma forma harmoniosa, estimula a capacidade física, inspira momentos de concentração, atenção, criatividade e relação com o outro, desenvolve competências e resiliência, traz benefícios para a saúde e ajuda também a consciencializar para a preservação da mesma.

5. Na sua opinião, o educador deve fomentar o contacto das crianças com a Natureza? Porquê?

Sim porque olho para a natureza com uma fonte inesgotável de aprendizagem, uma vez que dispõem de diversos recursos e estados, promovendo o desenvolvimento global e harmonioso da criança.

6. Enquanto educadora promove atividades de contacto direto com a Natureza? Quais? Porquê?

Sim. No meu dia a dia, na sala de atividades, ou com idas ao exterior, à mata, ao campo, à horta, às vindimas, ao pinhal, à quinta... porque penso que o contacto com a natureza e com os elementos que pertencem à mesma são fundamentais para a felicidade, o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

7. Enquanto educadora, promove o contacto com a natureza em qualquer estação do ano? Como? Porquê?

Sim, procuro que as minhas crianças vivam a natureza em todas as estações do ano. No entanto, também considero que é importante termos alguma atenção face às condições climáticas (dias de muito calor ou muita chuva).

8. Enquanto educadora, considera que tem um papel importante na exploração da natureza por parte das crianças? De que forma?

Sim, considero que tenho um papel importante, uma vez que olho para este contacto como uma forma privilegiada das crianças de conhecerem a elas mesmas, aos outros e ao mundo que rodeia. Também entendo que hoje em dia os pais (da experiência que tenho) não demonstram muita sensibilidade e/ ou disponibilidade para recorrer ao ar livre com um espaço para brincar/aprender.

9. Leva a natureza para o interior da sua sala? Por que motivo? Qual o intuito?

Sim, porque olho para a natureza com muita utilidade no meu dia a dia e no dia a dia das minhas crianças. Acabamos por trazer para dentro das quatro paredes o que está fora de forma a que as crianças continuem a relacionar-se e a aprender com estes elementos. Com a presença destes elementos no seu dia a dia, as crianças vão acabando por descobrir, dia após dia, mais propriedades dos mesmos.

10. O que podem as crianças aprender com a natureza?

O contato com a natureza desperta diversos estímulos. Proporcionando o criar, o recriar, o inventar, o imaginar, o descobrir, o sentir, o sonhar, ... Todos estes estímulos/oportunidades de ser e viver trazem inúmeros benefícios para as crianças. Um simples cavaco, uma pequena pedra, uma folha seca, um galho torto, o vento forte, a água, a terra húmida, entre outros elementos naturais, que se tornam ferramentas ricas para descobertas significativas

11. Quais os benefícios que considera que essas práticas podem trazer para o desenvolvimento na infância?

Traz benefícios quer ao nível físico, cognitivo e emocional.

12. Na sua opinião, quais as experiências educativas que emergem do contacto com a natureza?

Considero que surgem diversas e ricas experiências e que em todas podemos destacar aprendizagens que vêm sugeridas nas OCEPE (2016). Tais como: conhecer e identificar diferentes árvores, flores e plantas; identificar as diferentes condições climáticas; o fenómeno da germinação de uma semente; criar e recriar estórias, momentos, episódios de vida (faz de contar); fazer música; criar sequências rítmicas com os elementos; fazer contagens de elementos; fazer conjuntos; fazer seriações; fazer tentativas de letras, palavras, entre outras.

13. Quais as aprendizagens que emergem do contacto com a natureza?

Para além do que referi na questão 4, acho que dinamizar projetos com crianças, alertando sobre as ações que causam a escassez dos recursos básicos, as graves alterações climáticas e a extinção de animais são de uma importância enorme e urgente.

14. Considera que quando recolhem elementos da Natureza, as crianças estão a realizar aprendizagens? De que forma?

Sim, considero que elas também aprendem (e muito) na recolha destes elementos. Entendo que quando seleccionam um elemento em detrimento de outro já estão a aprender, revelam autonomia, autoestima, segurança, segurança na escolha que fazem, espírito crítico, etc. No contacto e seleção de elementos a criança também se vai sensibilizando para outras noções, tais como: diferentes texturas, densidades, volumes, fluidez, porosidade, solidez, cor e som.

15. Quais os materiais de fim aberto que conhece?

Pinhas, conchas, rodela de madeiras, cones, paus, tubos, tecidos, rolinhas, pneus, ...

16. Acha benéfico o contacto com materiais de fim aberto na natureza? Em que sentido?

Acho muito benéfico, porque, tal como o nome indica, são materiais que possibilitam inúmeras explorações.

17. Quais os benefícios de contactar com materiais de fim aberto? Porquê?

Ao contactar com materiais de fim aberto, as crianças vão estimulando a sua criatividade, imaginação, concentração, atenção, espírito crítico, relação com ela, com o outro e com o mundo.

18. Que aprendizagens emergem do contacto das crianças com materiais de fim aberto?

Ao contactar com materiais de fim aberto, as crianças desenvolvem os sentidos, aprendem de uma forma harmoniosa, aprimoram a concentração, a atenção, a criatividade, a imaginação e relacionam-se com o outro e com os diversos materiais que tem ao dispor.

19. Tem receios quando o grupo explora a natureza? Quais? Porquê?

Sim, tenho algum receio (que se magoem), mas também considero que não olho para estes receios como uma barreira para o contacto com a natureza.

20. Sente que as crianças têm algum receio em relação à brincadeira na rua? Ou serão mais os adultos? Por que razão?

Considero que são mais os adultos, porque estamos mais despertos para possíveis acidentes e porque se acresce a responsabilidade de termos ao nosso cargo filhos de outras pessoas.

21. O que pensa em relação ao brincar arriscado?

Ainda tenho alguma dificuldade em olhar para o brincar arriscado como uma mais valia (exemplo: subir às árvores).

22. Quais as aprendizagens que emergem do brincar arriscado? Porquê?

Cria mais segurança, mais autonomia, mais resiliência, mais espírito crítico, mais autoconfiança, interação com o outro e com o meio, bem como o contacto e resolução de conflitos e com a frustração.

Transcrição e organização das entrevistas das crianças

TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS DAS CRIANÇAS							
	Isabel	Carolina	Maria	Eva	Mateus	Diogo	Pedro
1. Ajudas-me a fazer um trabalho da escola? É sobre a natureza e o brincar na rua!	Claro que ajudo!	Sim!	Sim!	Sim!	Sim!	Sim!	Claro que ajudo!
2. Como é a tua casa?	É um prédio!	A minha casa tem um telhado e uma relva para eu brincar. Nós vivemos em Leiria perto da escola.	É Preta, toda preta, é uma casa normal	É uma casa assim.	É um prédio. A minha casa está toda estragada. O meu irmão quando era pequeno andou com um gato que andou nas minhas cortinas e estragou-as.	É um quadrado, uma casa quadrada	É um apartamento.
3. Com quem vives?	Com a mamã, o pai e a Isabel... e com a minha mana, a Inês é a minha mana.	Com os pais e com a mana bebé	Com a minha mãe e com o meu pai	Com a minha mãe e com o meu pai, com o Lourenço e com a Valentina	Com a minha mãe e com o meu pai e com o meu mano.	Com o meu pai e com a minha mãe	Com o pai e com a mãe.
4. A tua casa tem um jardim ou um espaço exterior onde possas brincar?	hum, hum (a abanou a cabeça a dizer que não)	Tem, e tem lá a Maria do céu que tem duas filhas para eu brincar	Tem um jardim cheio de cocó. Posso brincar lá, porque tem um jardim	Não tem jardim, quer dizer, tem um jardim lá fora.	Não.	Tem um jardim e um baloiço	Tenho um jardim para toda a gente.

			com baloços.				
5. Como é esse espaço? Como é o teu jardim?	(Reformulei para onde vais brincar quando os pais te levam a brincar na rua?) Eu brinco na bicicleta, ando na bicicleta!	É grande, tem a relva e a garagem, tem mota, trotinete e o carro. O espaço da relva, dá para saltar à corda e jogar a bola.	tem baloiços que se levantam.	Aqui é a escada, aqui é relva e aqui outro bocadinho de relva, assim são dois bocados e dá para mim e para o mano.	É muito grande, tem muito chão e muito céu.	É assim, depois assim e passa-se assim, depois tem aqui umas escadas e relva onde está o portão. Tem lá quadradinhos pequeninos.	Tem muita erva e flores, e os cães gostam de lá fazer cocó.
6. O que fazes lá?	--	Brinco com o meu pai ao pega pega, salto à corda, jogo à bola, e jogo a's escondidas com a minha mãe.	Brinco com o meu cão e com a minha irmã.	Brinco, porque tem lá sabes o que? Brilhantes, estrelas, tem lá brilhantes que eu apanho.	Às vezes levam-me a brincar na rua, outras vezes não.	Brinco!	Eu não posso brincar lá, está cheio de cocó sempre.
7. Com quem brincas?	Com a Inês, é claro, é a minha única mana	Brinco com papá, com a mamã e com a Júlia.	Brinco com o pai, com a irmã e com o cão.	Com o Lourenço e com os meus pais.	Com o meu mano.	Com o meu irmão	Só tenho lá vizinhas, portanto brinco com elas... ah não, agora não porque ainda há o coiso do COVID, mas eu tenho uma mana para brincar, é a Sara, tem 3 anos.
8. Dentro de casa tens elementos da natureza? Quais?	Não, ah... não.	Só tenho flores verdes, o meu pai quer sempre tirar porque crescem.	Não. Só tenho fruta e plantas.	Tenho árvores pequenas.	Não, só tenho plantas. Ah, pois, as plantas também são natureza.	Tenho só plantas	Não, só tenho a planta que me deram quando foi o dia do pai mas essa não conta porque é de papel.

9. Brincas mais na rua em casa ou na escola?	Quando estou na escola	Na escola e em casa porque é divertido, assim brinco nos dois.	Quando estou em casa.	Quando estou na escola, em casa não gosto, quando chego da escola vou sempre para o sofá.	Quando estou em casa.	Na rua em casa.	Quando estou na escola.
10. O que para ti é a natureza?	São flores, pássaros, relva, plantas, árvores, girassóis.	É cheirar as flores, é para gostar do jardim, e gostar dos animais. Um dia pedi à minha mãe para irmos ver os animais nas férias.	Flores, também caracóis e anjos.	bom. É flores, dar água às flores, dar milho aos pombos, passear no meio das árvores e quando cai o outono, eu apanho as folhas e dou à minha mamã.	Folhas, relva, flores, e árvores e animais,...	Folhas, folhas, relvas, plantas, plantas... e também e também aquelas flores pequeninas que estão ali nas minhocas.	Caracóis, flores, relva, árvores,...
11. Achas que quando estás a brincar na rua, estás a aprender?	Não.	Não.	Sim. Estou a aprender a fazer o pino.	hum...hum Não.	Não.	Não.	Sim, aprendo a brincar melhor e a divertir-me com as coisas mais pequenas
12. O que aprendes a fazer na natureza?	A cuidar bem dela, aprendo a trata-la bem, a dar beijinhos...	Aprendo a gostar das flores, a gostar dos animais, a gostar da relva, a gostar dos bichos, e está tudo.	Estou a aprender a fazer o pino, aprendo a brincar e aprendo a jogar.	Não sei, aprendo a apanhar minhocas, aprendo a cuidar das minhocas e das flores. Ah, e do girassol.	Aprendo a brincar nas ervas.	Aprendo a apanhar paus	Aprendo a saber mais coisas sobre a natureza.
13. A natureza ensina-te alguma coisa? O que?	Ensina que devemos ser delicados.	Sim, ensina a não arrancar as flores.	Sim, ensina-me a dar ar e a brincar.	Não.	Não.	Não sei.	Ensina-me que as folhas mexem nas arvores, tipo assim, tsss.
14. Podes ajudar a melhorar a natureza? De que forma?	Sim, dando-lhe miminhos e cuidando dela.	Sim, a não tirar as coisas de lá, porque a natureza serve para isso.	Posso, eu posso dar fruta a ela e ela pode crescer.	Sim, dar água, dar fruta aos animais, folhas...	Posso, ponho as folhas no sitio.	Gosto de ouvir o som das árvores a bater assim, tsssss e gosto muito.	Sim, a dar-lhe coisas que ela tem de ter. Ela precisa de ter mais bichos e água.

15. Costumas ouvir os sons da natureza? Gostas? Quais?	Às vezes sim, os pássaros, o vento, e... as folhas a bater nas árvores. Amo ouvir.	Sim, eu amo ouvir os pássaros a cantar.	Sim, costumo ouvir os passarinhos, o vento e as borboletas. Gosto de ouvir.	Sim, mas agora só estou a ouvir o “espiror”(aspirador), mas gosto de ouvir o som que as árvores fazem e os macacos.	Não.	Não, (querias ir mais vezes?) sim porque só brinco um bocadinho na rua.	Não, só os tristes como os grilhos. Mas eu gosto.
16. Vais brincar para a rua tantas vezes quanto as que gostavas?	Sim, vou todas.	Sim, em casa tenho uma coisa super divertida, um pula-pula.	Não, quando as professoras deixarem eu vou.	Sim.	Sim.	Sim.	Sim
17. Se pudesses ias mais vezes explorar a natureza?	Sim, porque eu gosto muito de brincar na rua.	Sim. Ia com o pai e com a minha mãe, se não ia ficar perdida	Sim.	Não, eu vou muitas vezes e por isso chega.	Sim. Ia brincar mais vezes na rua em casa, e na escola também.	Não, é preciso fazer sempre alguma coisa quando estou lá. Depois nunca posso	Sim.
18. Passas tempo suficiente na rua a brincar e a explorar?	Sim, um bocadinho.	só fico um pouco, porque depois anoitece, e tenho de dormir na rua, e na rua não há comida.	Não.	Sim, é verdade.	Sim.	Não, (querias ir mais vezes?) sim porque só brinco um bocadinho na rua	Sim.
19. Quem te leva a brincar na rua?	As professoras e os pais.	A minha mãe e o meu pai, as professoras também me levam.	Ninguém.	Os meus pais levam-me ao parque.	O pai, a mãe e as professoras.	Ninguém, eu vou sozinho.	És tu!
20. Gostas de brincar na rua? Porquê?	Sim, porque tem um escorrega, e umas coisas para subir e eu gosto. Na rua dá para saltar, correr, subir, e	Sim, porque tem várias coisas divertidas.	Sim, porque ela tem ar e dentro da minha casa tem só calor, não dá para	Gosto porque tenho amigos e brinco com eles, com a Mariana, com a Emilia, ...	Gosto tenho ar para respirar.	Sim, porque tem lá coisas que são... que eu faço e depois sinto uns coisinhos nas	Gosto porque tem muitas coisas para fazer.

	ainda tem baloiços, muita coisa.		respirara lá dentro...			mãos a bater e já gosto.	
21. Quais os elementos da natureza que conheces?	Flores, árvores, plantas, folhas, relva e girassóis.	Flores a relva, os bichos, as arvores, os pássaros, conheço tudo.	Todos, flores, borboletas, também o ar.	Folhas, estrelas, girassóis, só isso.	Folhas, relva, flores, e muitos animais.	As folhas, a palha, a caruma.	Grilos, caracóis, árvores, relva e trocos
22. Com que elementos da natureza mais gostas de brincar quando estas na rua?	Com as árvores, com as flores, com os girassóis,... eu brinco que sou a fada da natureza. Esta fada cuida da natureza, tem brilho da natureza e o poder da natureza.	Gosto de brincar com as flores, são cheirosas.	Com as folhas.	Girassóis e estrelas.	Gosto mais de brincar com as folhas. Faço um monte de folhas para eu pisar e sentir.	Com as folhas e com as minhocas.	Com caracóis e com minhocas
23. O que mais gostas de fazer na rua?	Ir para o escorrega, subir o telhado, e também andar naquele baloiço.	Gosto de apanhar flores, mas sem arrancar para não estragar. Só as soltas é que posso pegar.	Brincar com os amigos e brincar com as folhas.	Apanhar estrelas e “girassoles”	Faço um monte de folhas para eu pisar e sentir.	curar minhocas e descer no ferro.	Descer o ferro
24. Gostas de recolher elementos da natureza? Quais?	Gosto. Apanhar, flores, folhas e minhocas e caracóis. Também apanho relva.	Gosto de apanhar flores, mas sem arrancar para não estragar. Só as soltas é que posso pegar	Sim, gosto de arrancar as flores, os caracóis e as plantas.	Gosto, Folhas, estrelas e girassóis, minhocas também.	Folhas e minhocas.	Sim, a caruma e as minhocas e as folhas	Os grilhos, os caracóis, as algas, bocados de tronco
25. Gostas de mexer na terra e ficar com as mãos sujas? Porquê?	Não. Porque é sujo e eu não quero ficar com as mãos sujas.	Gosto, mas depois vou lavar porque se não fico cheia de bactérias e quando a mãe diz,	Não porque não gosto de ficar suja.	Não porque tem lá terra e suja. Não gosto.	Sim porque a terra dá para encontrar minhocas.	Gosto porque encontro bichos e minhocas nas mãos.	Não. Suja tudo.

									: vamos comer, lava as mãos, e tenho de lavar. Gosto de mexer porque é macia.
26. Gostas de brincar “lá fora” quando está mau tempo? O que sentes?	Não, porque está um tempo mau e eu não gosto de brincar com um tempo mau.	Não , só gosto de brincar quando está sol.	Não , só gosto de brincar quando está sol.	Não gosto, nem da trovoada..	Sim, sinto a água da chuva.	Não.		Não, quer dizer, gosto porque lavo os brinquedos.	
27. Gostas de animais?	Gosto.	Gosto.	Gosto de gatos, de galinhas e de coelhos.	Sim	Sim. Adoro as chitas.	Sim gosto muito.		Sim.	
28. Gostas de mexer nos animais e nas plantas? Porquê?	Gosto, porque é bonito e eu gosto.	Sim, porque os bichinhos são fofinhos e carinhosos..	Sim, porque têm o pelo fofinho.	Gosto porque eles são fofinhos.	Gosto porque às vezes têm pelo.	Sim porque alguns animais são fofos e outros não, por isso é que eu não mexo nalguns. Alguns plantas têm picos e dessas não gosto.		Não gosto de mexer nas plantas que têm picos	
29. Para ti qual a tua experiência favorita na natureza/na rua?	É cuidar dela.	Pegar num animal quando ele é bebé.	Brincar. Brincar com a casinha, com os baloiços e com o escorrega.	Gosto de apanhar folhas.	Animais.	As minhocas, vê-las a rastejar na terra molhada.		Não sei.	

30. O que é mais difícil de fazer lá fora?	Descer o ferro e andar no baloiço do pneu.	É difícil saltar pelo ferro.	Dar cambalhotas e mais nada.	Limpar o chão, eu não limpo mas deve ser difícil. Andar no baloiço também é.	A cambalhota.	Agarrar as minhocas porque elas entalam-se na terra, eu puxo-as mas deixo lá algumas que estão presas	Descer o ferro, é difícil e arriscado.
31. Quando brincas na rua, tem medo de alguma coisa? Do quê?	Descer o ferro e de andar no pneu.	Não.	Não.	Tenho medo de andar muito de andar depressa, porque tenho medo de cair e de machucar.	Não.	Não.	Não.
32. Queres dizer mais alguma coisa sobre a natureza?	Quero! Eu gosto muito dela!	Eu não, já falei muito e é hora de vestir o bibe.	Não.	Não.	Não.	Não.	Não. Estou cansado

Apêndice XIII – Análise de Conteúdo dos Vídeos

Observador	Contexto do vídeo	Hora	Intervenientes	Tempo
Leandra Faustino	Jardim da Instituição	11h30		
Vídeos	Descrição	Avaliação	Fundamentação e descrição	
Materiais de Fim aberto Caixas de cartão, tubos	<p>Nesta brincadeira estavam várias crianças envolvidas, a Eva, a Maria e a Isabel Tinham um tubo de cartão e dois suportes para o tubo que permitem que fique de pé.</p> <p>Enquanto brincam, chegam à conclusão que querem fazer uma árvore, precisam de um suporte para o tubo, o tubo e uma caixa de cartão.</p> <p>Eva: Temos um problema, a caixa tem um buraco.</p> <p>Posto isto, a Eva diz já saber como se faz uma arvore e percebe que com um suporte em cada ponta do tubo, é impossível este passar no buraco da caixa.</p> <p>Reúne as amigas e pede para cada uma segurar em partes diferentes, cooperam e conseguem colocar a arvore de pé.</p>	<p>Pensamento crítico</p> <p>Cooperação e entreajuda</p> <p>Partilha</p> <p>Jogo simbólico</p>	<p>“...estes jogos e brincadeiras usuais na infância, contribuem largamente para a aquisição de conceitos de respeito mútuo, <i>fairplay</i>, cidadania e cooperação...” (Neto, 2020, p.92)</p> <p>“ Ser capaz de aceitar ideias de outras pessoas e de respeitar diferentes interesses é algo que se constrói através da experiencia e que exige um sentimento de bem-estar e de abertura aos outros. Para alimentar a cooperação entre crianças é necessário garantir que estas têm tempo para conhecer o espaço exterior, as suas possibilidades e</p>	

	<p>Ao mesmo tempo, a Maria coloca uma caixa na cintura e diz que é uma saia, dançando com a saia vestida. Depois, tira a caixa da cintura.</p> <p>Maria: Tive uma ideia, está a chover Mariana.</p> <p>Pega em tudo o que as amigas tinham reunido para construir a árvore e faz o chapéu de chuva.</p> <p>No momento seguinte, as crianças tiram a caixa do topo do tudo e, como têm um suporte de cada lado, começam a fazer elevações em grupo como se de uma barra de ginásio se tratasse.</p>	<p>Resolução de problemas</p> <p>Adaptação</p> <p>Destreza a nível motor cooperação</p>	<p>desafios...” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.88)</p> <p>“...a brincadeira é também imaginativa.” (Hanscom, 2018, p.84)</p> <p>“... brincar ao ar livre promove atitudes de cooperação...” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.54)</p>
--	--	---	--

Observador	Contexto do vídeo	Hora	Interveniente	Tempo
Leandra Faustino	Jardim da Instituição	10h.00	Eva, Pedro, Diogo, Maria e Carolina	
Vídeos	Descrição	Avaliação	Fundamentação e descrição	
Materiais de fim aberto <u>Cordas, Baldes e Bobines</u>	A Eva brinca com uma bobine de metal, representando uma bola, chuta e vê a bobine rolar, mais tarde, pega nela e representa um volante, fazendo movimentos oscilantes para a esquerda e para a direita, e reproduzindo sons vocais de um motor (vrum, vrum).	Destreza a nível motor Dramatização	“a criança descobre diferentes utilizações para os objetos, atribuindo-lhes funções e significados distintos” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.49)	
	O Pedro pega numa corda e ata-a ao baloiço (cavalo de brincar), prende a corda entre as suas mãos e baloiça “Estou a galopar”.	Atribuição de sentido Interligação com situações do quotidiano	“Ofereça materiais para construir. Tábuas de madeira, pneus, tubos cortados, pedaços de troncos de árvore, pedaços de tecido trabslucidos (como organza) e paus são normalmente a base da brincadeira simbólica.” (Hanscom, 2018, p. 208)	

	<p>O Diogo agarra em dois baldes e numa bobine, começa a arrancar relva e diz que está a fazer uma sopa, colocando um balde em cima da bobine (que representa o tacho e o bico do fogão)</p> <p>O Pedro pega numa corda pequena, vai ao encontro de uma criança de outra sala que faz anos e diz-lhe: “Vamos preparar a tua festa de anos! Só precisamos de medir para perceber se são muitos ou poucos enfeites!” Com a ajuda da sua pequena corda, começa a medir. Agarra numa ponta da corda e na outra, junto à parede. “uma...”, repete o processo “duas..., três..., quatro..., cinco..., seis..., sete. Acho que são sete metros, agora já podemos ir comprar os enfeites.”</p> <p>Três crianças estão a decidir e a conversar sobre o que poderão fazer com uma corda. A Eva diz que podem saltar à corda, mas nenhuma sabe. A Eva coordena o grupo e define que a Maria e a Carolina têm de agarrar na corda e fazê-la rodar para que a Maria consiga saltar. Tentam muitas vezes até conseguirem que a J salte pelo menos uma vez.</p>	<p>Medição Contagem oral e de objetos e sentido de número</p> <p>Cooperação, entreajuda Destreza a nível motor Jogo de grupo</p>	<p>“...pau como instrumento para medir a altura da árvore...” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.81)</p> <p>“... Com a devida organização do espaço e do tempo, as crianças têm a possibilidade de escolher brincar individualmente ou com outros, usufruindo de oportunidades para interagir com os pares de uma forma tranquila e construtiva...” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.88)</p>
--	--	--	--

Observador	Contexto do vídeo	Hora	Interveniente	tempo
Leandra Faustino	Jardim da Instituição	11h30	Eva, Pedro, Diogo, Isabel, Maria e Carolina,	
Vídeos	Descrição	Avaliação	Fundamentação e descrição	
Brincar arriscado	A Maria, o Diogo, a Eva e a Isabel estão a subir a casa de madeira que se encontra no jardim, e percebem que é um pouco alto. A Maria coloca-se de pé e salta, controlando o risco que corre. De seguida, a Eva, acha que também consegue, chama a atenção dos adultos e salta. O Diogo e a Carolina repetem o processo, saltando do topo da casa de madeira.	Equilíbrio Foco	<p>“...Livre para saltar, rodar, dançar, gritar e trepar. Livre para correr riscos...” (Hanscom, 2018, p.82)</p> <p>“... a criança prepara-se para saltar, ativando todo o seu corpo para lidar com o desafio” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.51)</p>	

	<p>O Diogo observa uma borboleta pousada numa árvore, tenta alcançar a borboleta, mas foi uma tentativa vã. Depois de saltar para chegar onde queria, o Diogo decide que o melhor é subir à árvore. Fica frustrado porque é uma árvore grande. Antes que o observador diga algo, o Diogo afirma que consegue subir, correndo para o outro lado do jardim, e subindo a uma árvore. Depois de muito esforço, sentou-se na árvore sem ter os pés no chão, equilibrando-se.</p> <p>A Eva está a subir as escadas para o escorrega na parte lateral da escada, coloca um pé em cada lance e depois mexe as mãos. Depois de subir, decide descer pelo ferro, mas, ao invés de agarrar logo o ferro, salta para ele. Enquanto isto, o Diogo. Aguarda pela Eva. no topo das escadas, pendurado de cabeça para baixo, baloiçando.</p>	<p>Destreza a nível motor</p> <p>Força</p> <p>Equilíbrio e destreza</p>	<p>“... Quando as crianças desenvolvem e organizam os seus próprios jogos atléticos ao ar livre, sem a interferência do adulto, a experiência de praticar um desporto é enriquecida a vários níveis...” (Hanscom, 2018, p.81)</p> <p>“quando impedimos as crianças de experimentarem novas sensações que elas procuram livremente, podem não desenvolver os sentidos e as competências motoras necessárias para correr riscos sem se magoarem” (Hanscom, 2018, p.130)</p> <p>“...brincadeiras de risco...explorar alturas, trepando árvores...” (Hanscom, 2018, p.130)</p>
--	--	---	--

Observador	Contexto do vídeo	hora	Interveniente	tempo
Leandra Faustino	Jardim da Instituição	11h30	Maria, Eva, Isabel, Carolina, Pedro, Mateus, Diogo	
Vídeos	Descrição	Avaliação	Fundamentação e descrição	
Natureza	<p>A Maria, a Eva e a Isabel começam a recolher ervas soltas que se encontrem no jardim. Depois de recolherem uma quantidade razoável, decidem procurar os buracos que existem no relvado e começam a plantar as ervas que recolheram.</p> <p>A Maria brinca com a Carolina quando de repente olha para o chão e vê a sua sombra. “olha é a sombra”, está aqui à frente e parece um monstro grande! Mas não tenhas medo Carolina, é só o sol que está atrás de mim!</p> <p>O Pedro encontra uma tabua de madeira no jardim da instituição fica durante uns bons segundos a observá-la. Depois, corre para a casa de madeira. Agarra a tábua com uma mão e com a outra</p>	<p>Respeito pela natureza</p> <p>Motricidade fina</p> <p>Fascínio pelos elementos naturais</p> <p>Consciência do que é a luz e sombra</p>	<p>“...quando observamos crianças a brincar no exterior somos contagiados pelo sentimentos de alegria, fascínio e excitação que estas transmitem...” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.29)</p> <p>“Reconhecer a importância de um dia de chuva e aproveitar o calor do sol são dimensões significativas, que despertam sensações únicas” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.40)</p> <p>“De acordo com Tovey (2007, p.142), o tipo de questões colocadas pelo adulto são muitas vezes</p>	

<p>procura bater como se fosse um martelo. Quando questionado sobre o que estava a fazer, o Pedro responde: “Estou a arranjar a casinha, está a ficar velha, por isso, fui buscar a tábua de madeira para por novas”</p> <p>O Diogo procura um adulto para mostrar a sua grande descoberta. O Diogo levanta um pedaço do pavimento de borrada do exterior e observa que é escuro e húmido. Rapidamente avista uma minhoca enorme e agarra-a. Faz-lhe festas e diz que descobriu amigos novos no jardim, afirma querer saber mais sobre as minhocas, procurando cuidar dela enquanto a tem nas mãos</p> <p>O Mateus corre desenfreado atrás dos amigos, pois estão a dinamizar um jogo onde, o Francisco é uma chita que vai atacar as presas que são os amigos. Quando o Francisco apanha os amigos, deita-se em cima deles como se de uma verdadeira presa de tratasse, tentam lutar e fugir mas não resiste. Depois trocam de chita para que outros amigos tenham a oportunidade de apanhar.</p> <p>A Isabel agarra num pau e senta-se no na relva, lança o pau e observa. “Ficou como a letra do meu nome! Vou procurar mais paus para escrever!</p>	<p>Motricidade fina e grossa Atribuição de sentido</p> <p>Motricidade fina</p> <p>Importância do questionamento</p> <p>Respeito pela natureza</p> <p>Cuidado com os animais</p> <p>Luta e Perseguição</p> <p>Despertar para a abordagem à escrita</p>	<p>percecionadas pelas crianças como situações de avaliação e teste e não tanto como situações de abertura a questionamento e descoberta. Apesar disso, importa compreender o valor do diálogo estabelecido entre o educador e a criança. Mercer (2008) enfatiza a necessidade de se compreender a ligação entre a linguagem e o pensamento, promovendo-se oportunidades para que as crianças aprendam e atribuam sentido ao mundo através do diálogo.” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.50)</p> <p>“...o jogo da luta e da perseguição traz muitos benefícios ao desenvolvimento da criança...” (Neto, 2020, p.90)</p> <p>“...de forma espontânea, através do brincar, as crianças despertam para a palavra escrita.” (Bilton, Bento e Dias, 2017, p.60)</p>
--	--	---

Apêndice XIV – Análise de Conteúdo da entrevista da Educadora

Bloco B (Categoria 1) Conceções relativamente à Natureza.
1.1. Conceção de natureza
1.2. Conceção de brincar na natureza
1.3. Importância do contacto com a natureza

Bloco C (Categoria 2) Papel do Educador no contacto com a Natureza
2.1. Promoção do contacto das crianças com a natureza
2.2. Atividades que promovam o contacto com a natureza
2.3. Exploração da natureza com condições adversas
2.4. Papel do educador na exploração da natureza
2.5. Natureza na sala

Bloco D (Categoria 3) Experiências educativas
3.1. Aprendizagens
3.2. Benefícios do contacto com a natureza
3.3. Experiências educativas que emergem do contacto com a natureza
3.4. Recolha de elementos naturais

Bloco F (Categoria 4) Materiais de fim aberto
4.1. Materiais de fim aberto
4.2. Benefícios do contacto com os materiais de fim aberto
4.3. Aprendizagens que emergem do contacto com os materiais de fim aberto

Bloco G (Categoria 6) Receios
5.1. Receios da educadora
5.3. Receios dos adultos
5.4. Brincar arriscado
5.5. Aprendizagens que emergem do brincar arriscado

Análise

Categoria 1 - Conceções relativamente à natureza			Observações
1.1. Conceção de natureza	<p>“... uma fonte inesgotável de aprendizagem, uma vez que dispõem de diversos recursos e estados, promovendo o desenvolvimento global e harmonioso da criança</p> <p>...porque olho para a natureza com muita utilidade no meu dia a dia e no dia a dia das minhas crianças.</p> <p>... está presente no dia a dia de todos os seres vivos, que necessitam dela para o seu desenvolvimento para o seu equilíbrio e para se manterem vivos”</p>	<p>Fonte de aprendizagem que potencia o desenvolvimento e aprendizagem global.</p> <p>Indispensável à vida</p>	
1.2. Conceção de brincar na natureza	<p>“...é ser livre, feliz, criativo e resiliente.”</p>	<p>Liberdade e criatividade</p>	
1.3. Importância do contacto com a natureza	<p>“... a natureza tem uma importância essencial na vida dos seres vivos, principalmente para nós seres humanos, que dependemos diariamente dos seus inúmeros recursos, como água potável, animais, alimentos, oxigênio, clima e o solo fértil.</p> <p>... desperta os sentidos, desenvolve a criança de uma forma harmoniosa, estimula a capacidade física, inspira momentos de concentração, atenção, criatividade e relação com o outro, desenvolve competências e resiliência, traz benefícios para a saúde e ajuda também a consciencializar para a preservação da mesma.”</p>	<p>Somos dependentes da natureza, é essencial à vida.</p> <p>Promove o desenvolvimento holístico</p> <p>Desenvolve competências sociais, motoras, cognitivas e sensoriais</p>	

Categoria 2 - Papel do Educador no contacto com a Natureza			Observações
2.1 Promoção do contacto das crianças com a natureza	<p>“...desperta os sentidos, desenvolve a criança de uma forma harmoniosa, estimula a capacidade física, inspira momentos de concentração, atenção, criatividade e relação com o outro, desenvolve competências e resiliência, traz benefícios para a saúde e ajuda também a consciencializar para a preservação da mesma.”</p> <p>....uma fonte inesgotável de aprendizagem, ... , promovendo o desenvolvimento global e harmonioso da criança.</p> <p>.... Proporcionando o criar, o recriar, o inventar, o imaginar, o descobrir, o sentir, o sonhar, ... Todos estes estímulos/oportunidades de ser e viver trazem inúmeros benefícios para as crianças”</p>	<p>Fonte de aprendizagens</p> <p>Repleta de benefícios para as crianças</p> <p>Harmoniosa e reflexiva</p> <p>Potencia ações como criar, o recriar, o inventar, o imaginar, o descobrir, o sentir, o sonhar,...</p>	
2.2. Atividades que promovam o contacto das crianças com a natureza	<p>“... com idas ao exterior, à mata, ao campo, à horta, às vindimas, ao pinhal, à quinta... porque penso que o contacto com a natureza e com os elementos que pertencem à mesma são fundamentais para a felicidade, o desenvolvimento e aprendizagem da criança.</p> <p>...também acontece na sala”</p>	<p>Atividade interiores e exteriores</p> <p>Visitas de estudo</p>	
2.3. Exploração da natureza com condições adversas	<p>“... procuro que as minhas crianças vivam a natureza em todas as estações do ano.</p> <p>.... importante termos alguma atenção face às condições climáticas (dias de muito calor ou muita chuva)”</p>	<p>Acontece a exploração da natureza todo o ano, atendendo às condições.</p>	

2.4. Papel do educador na exploração da natureza	“... papel importante, uma vez que olho para este contacto como uma forma privilegiada das crianças de conhecerem a elas mesmas, aos outros e ao mundo que rodeia.	Fundamental porque olha para a natureza como um meio privilegiado para as crianças se conhecerem a elas e ao mundo.	
2.5. Natureza na sala	<p>“...a exploração também acontece na sala...</p> <p>... Acabamos por trazer para dentro das quatro paredes o que está fora, de forma que as crianças continuam a relacionar-se e a aprender com estes elementos. Com a presença destes elementos no seu dia a dia, as crianças vão acabando por descobrir, dia após dia, mais propriedades dos mesmos.”</p>	<p>Trazer para dentro da sala algo que acrescente ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças.</p> <p>Estes elementos estimulam a curiosidade das crianças.</p>	

Categoria 3 - Experiências educativas			Observações
3.1. Aprendizagens	“...O contato com a natureza desperta diversos estímulos. ... criar, o recriar, o inventar, o imaginar, o descobrir, o sentir, o sonhar, ...	<p>Despertar para diversos estímulos.</p> <p>Aprender a criar, o recriar, o inventar, o imaginar, o</p>	

	<p>... autonomia, autoestima, segurança, segurança na escolha que fazem, espírito crítico</p> <p>...aprendizagens que vêm sugeridas nas OCEPE (2016). Tais como: conhecer e identificar diferentes árvores, flores e plantas; identificar as diferentes condições climáticas; o fenómeno da germinação de uma semente; criar e recriar estórias, momentos, episódios de vida (faz de contar); fazer música; criar sequências rítmicas com os elementos; fazer contagens de elementos; fazer conjuntos; fazer seriações; fazer tentativas de letras, palavras, entre outras.</p> <p>... dinamizar projetos com crianças, alertando sobre as ações.</p> <p>... aprendem (e muito) na recolha destes elementos”</p>	<p>descobrir, o sentir, o sonhar....</p> <p>autonomia, autoestima, segurança, segurança na escolha que fazem, espírito crítico</p> <p>Aprendizagens que surgem nas OCEPE.</p> <p>Aprendizagens que emergem da criação de projetos e da recolha de elementos naturais.</p>	
3.2. Benefícios do contacto com a natureza	<p>“...Todos estes estímulos/oportunidades de ser e viver trazem inúmeros benefícios para as crianças.</p> <p>Traz benefícios quer ao nível físico, cognitivo e emocional.”</p>	Benefícios a todos os níveis, físico, cognitivo e emocional.	
3.3. Experiências educativas que emergem do contacto com a natureza	<p>“...diversas e ricas experiências.</p> <p>...acho que dinamizar projetos com crianças, alertando sobre as ações que causam a escassez dos recursos básicos, as graves alterações climáticas e a extinção de animais são de uma importância enorme e urgente”</p>	<p>Riqueza e diversidade de experiências.</p> <p>Projetos e investigações</p>	

3.4. Recolha de elementos naturais	“... quando seleccionam um elemento em detrimento de outro já estão a aprender, revelam autonomia, autoestima, segurança, segurança na escolha que fazem, espírito crítico, etc. No contacto e seleção de elementos a criança também se vai sensibilizando para outras noções, tais como: diferentes texturas, densidades, volumes, fluidez, porosidade, solidez, cor e som”	A seleção de elementos é uma fonte de aprendizagem e sensibilização	
------------------------------------	--	---	--

Categoria 4 - Materiais de fim aberto			Observações
4.1. Materiais de fim aberto	“Pinhas, conchas, rodela de madeiras, cones, paus, tubos, tecidos, rolas, pneus, ...”	Variedade de Materiais	
4.2. Benefícios do contacto com materiais de fim aberto	“... são materiais que possibilitam inúmeras explorações. ... as crianças vão estimulando a sua criatividade, imaginação, concentração, atenção, espírito crítico, relação com ela, com o outro e com a mundo.”	Materiais com muito potencial	
4.3. Aprendizagens emergem do contacto com materiais de fim aberto	“... as crianças desenvolvem os sentidos, aprendem de uma forma harmoniosa, aprimoram a concentração, a atenção, a criatividade imaginação e relacionam-se com o outro e com os diversos materiais que tem ao dispor.”	Desenvolvimento dos sentidos, aprendizagem holística	

Categoria 6 - Receios			Observações
5.1. Receios da educadora	"...tenho algum receio (que se magoem), mas também considero que não olho para estes receios como uma barreira para o contacto com a natureza."	Gere os seus receios, não permitindo que formem barreiras	
5.2. Receios dos adultos	"...os adultos... ... porque estamos mais despertos para possíveis acidentes e porque se acresce a responsabilidade de termos ao nosso cargo filhos de outras pessoas"	Os adultos têm mais receio, por terem a responsabilidade sobre a criança	
5.3. Brincar arriscado	"... ainda tenho alguma dificuldade em olhar para o brincar arriscado como uma mais-valia"	Não vê mais valias no brincar arriscado	
5.4. Aprendizagens que emergem do brincar arriscado	"Cria mais segurança, mais autonomia, mais resiliência, mais espírito crítico, mais autoconfiança, interação com o outro e com o meio, bem como o contacto e resolução de conflitos e com a frustração."	Reconhece que existem aprendizagens que advêm do brincar arriscado	

Apêndice XV – Análise da Entrevista das crianças

Bloco B (Categoria 1) Habitação e Natureza em casa
1.4. Descrição da casa
1.5. Agregado familiar
1.6. Espaço exterior
1.7. Atividades no exterior
1.8. Companhia para brincar
1.9. Natureza em casa
1.10. Brincar em casa ou na rua

Bloco C (Categoria 2) Conceções de natureza
2.1. Conceito de natureza
2.2. Brincar na rua e aprender
2.3. Aprendizagens na natureza
2.4. Ensinamentos da natureza
2.5. Melhorar a natureza

Bloco D (Categoria 3) Rotinas
3.1. Sons da Natureza
3.2. Brincar na rua com regularidade
3.3. Vontade de explorar a natureza
3.4. Mais tempo para brincar na rua e explorar
3.5. Adulto que acompanha

Bloco E (Categoria 4) Gostos e preferências
4.1. Brincar na rua
4.2. Elementos da natureza
4.3. Brincar com elementos da natureza
4.4. Gostos e Preferências
4.5. Recolha de elementos naturais
4.6. Mexer na terra
4.7. Brincar na rua com condições adversas
4.8. Animais e plantas
4.9. Experiência favorita

Bloco F (Categoria 5) Receios
5.1. Dificuldades
5.2. Receios

Análise:

Categoria 1 - Habitação e Natureza em casa		Observações
1.4. Descrição da casa	<p>Isabel - “(a minha casa) É um prédio” Mateus - “ É um prédio” Diogo - “ É uma casa quadrada...” Pedro - “ É um apartamento” Maria - “ É uma casa normal” Carolina - “A minha casa tem um telhado e uma relva para eu brincar. Nós vivemos... perto da escola.”</p>	<p>Três crianças vivem em apartamentos.</p> <p>Três crianças vivem em moradias.</p>
1.5. Agregado familiar	<p>Isabel - “Mamã, papá e a Isabel que é a minha mana!” Mateus - “Vivo com a mãe, o pai e o meu mano” Diogo - “Com o meu pai e com a minha mãe” Pedro - “Com o pai e com a mãe” Eva - “Com a minha mãe e com o meu pai, com o Lourenço e com a Eva.” Maria - “Com a mãe, o pai e a mana” Carolina - “ Com os pais e com a mana bebé”</p>	<p>O seu agregado familiar é composto pelos pais e irmãos.</p>
1.6. Espaço exterior	<p>Mateus “ É muito grande, tem muito chão e muito céu” Diogo - “Tem um jardim e um baloiço” Pedro - “Há um jardim para toda a gente, mas tem muita erva e flores, e os cães gostam de lá fazer cocó. Eu não posso brincar lá, está cheio de cocó sempre.” Eva - “tem um jardim lá fora...com relva” Maria- “porque tem um jardim com baloiços. Tem lá cocó de cão e eu não posso lá brincar muito”</p>	<p>Duas das crianças descrevem o espaço exterior como algo que gostavam de explorar, mas não têm essa possibilidade, pois os dejetos dos animais são um impedimento.</p> <p>Os restantes afirmam ser um espaço agradável com baloiços e espaços verdes.</p>

		Carolina - “É grande, tem a relva e a garagem, tem mota, trotinete e o carro. O espaço da relva, dá para saltar à corda e jogar a bola.”		
1.7. Atividades exterior	no	Isabel - “...ando de bicicleta” Mateus - “Jogo à apanhada” Diogo - “Brinco” Eva - “Brinco, porque tem lá sabes o que? Brilhantes, estrelas, tem lá brilhantes que eu apanho...; Os meus pais levam-me ao parque” Mateus - “ Brinco com o meu cão e nos baloiços” Carolina - “Brinco com o meu pai ao pega pega, salto à corda, jogo à bola, e jogo às escondidas com a minha mãe.”	Alguns brincam e fazer jogos motores (apanhada, escondidas, andar de bicicleta, saltar à corda, jogar à bola). O parque também é uma escolha de eleição. Apenas uma criança refere os animais de estimação quando se fala em brincar no exterior.	
1.8. Companhia brincar	para	Isabel - “a minha única mana” Mateus - “com o meu mano” Diogo - “Com o meu irmão” Pedro - “Só tenho lá vizinhas, portanto brinco com elas...ah também brinco com a minha mana!” Eva - “ com o Lourenço e com os meus pais” Maria - “ Com o meu pai, com o meu cão e a minha irmã” Carolina - “ Com o papá, com a mãe e com a Júlia”	Brincam com os irmãos, com as vizinhas e com os pais.	
1.9. Natureza em casa		Isabel - “não há...” Mateus - “só tenho plantas” Diogo - “Tenho plantas” Pedro - “Só tenho a planta que me deram quando foi o dia do pai mas essa não conta porque é de papel”	As crianças afirmam ter plantas, flores e frutas em casa, e referem-nas como elementos da natureza.	

	Eva - “Tenho árvores pequenas” Maria - “ Tenho fruta e plantas” Carolina - “Só tenho flores verdes, o meu pai quer sempre tirar porque crescem.”		
1.10. Brincar em casa ou na Rua	Isabel - “quando estou na escola...” Mateus - “quando estou em casa” Diogo - “Na rua em casa” Pedro - “Quando estou na escola” Eva - “Quando estou na escola, em casa não gosto, quando chego da escola vou sempre para o sofá.” Maria - “ Em casa” Carolina - “Na escola e em casa porque é divertido, assim brinco nos dois.”	As opiniões divergem, três crianças referem que brincam mais na rua quando estão em casa, outras três enquanto estão na escola, e uma afirma gostar mais de brincar nos dois sítios.	

Categoria 2 - Conceções relativamente à Natureza		Observações
2.1. Conceito de Natureza	Isabel - “São flores, pássaros, relva, plantas, árvores, girassóis.” Mateus - “Folhas, relva, flores, e árvores e animais” Diogo - “Folhas, folhas, relvas, plantas, plantas.... e também e também aquelas flores pequeninas que estão ali nas minhocas.” Pedro - “Caracóis, flores, relva, árvores, ...” Eva - “É flores, dar água às flores, dar milho aos pombos, passear no meio das árvores e quando cai o outono, eu apanho as folhas...”	As crianças referem a natureza como os seus elementos, ou seja, como plantas, partes de plantas e animais. Algumas crianças explicam a natureza com pequenos cuidados e atitudes.

		<p>Maria - “Flores, também caracóis e anjos” Carolina - “É cheirar as flores, é para gostar do jardim, e gostar dos animais.”</p>		
2.2. Brincar na rua e aprender		<p>Isabel - “não” Mateus - “não” Diogo - “Não” Pedro - “Sim, aprendo a brincar melhor e a divertir-me com coisas mais pequenas” Maria - “ Sim estou a aprender a fazer o pino”</p>	<p>A grande maioria das crianças não considera que enquanto brinca na rua aprende.</p>	
2.3. Aprendizagens na natureza		<p>Isabel - “Aprendo a cuidar bem dela, a tratá-la bem e a dar beijinhos” Mateus - “Aprendo a brincar nas ervas...” Diogo - “Aprendo a subir às árvores” Pedro - “ Aprendo a saber mais coisas sobre a natureza.” Eva - “Não sei, aprendo a apanhar minhocas, aprendo a cuidar das minhocas e das flores. Ah, e do girassol.” Maria - “ Aprendo a fazer o pino, aprendo a brincar e a jogar!” Carolina - “Aprendo a gostar das flores, a gostar dos animais, a gostar da relva, a gostar dos bichos.”</p>	<p>As aprendizagens que identificam recaem sobre os cuidados a ter com a natureza, mas também sobre as brincadeiras que fazem na rua (desporto e brincar arriscado).</p>	
2.4. Ensinos na natureza		<p>Isabel – “Ensina que devemos ser delicados” Mateus - “Não ensina nada” Diogo - “Não ensina” Pedro - “Ensina-me que as folhas mexem nas árvores” Maria - “ Ensina-me a apanhar ar e a brincar” Carolina - “ensina a não arrancar as flores.”</p>	<p>Os ensinamentos são focados nos cuidados com a natureza.</p>	

2.5. Melhorar a natureza	<p>Isabel - "...cuidando dela"</p> <p>Mateus - "Posso ajudá-la se puser as folhas no sítio"</p> <p>Diogo - "Não sei"</p> <p>Pedro - "Sim, a dar-lhe coisas que ela tem de ter. Ela precisa de ter mais bichos e água."</p> <p>Eva - " Sim, dar água, dar fruta aos animais, folhas,..."</p> <p>Maria - " Posso dar a fruta a ela e pode crescer."</p> <p>Carolina - "a não tirar as coisas de lá, porque a natureza serve para isso;... mas sem arrancar para não estragar. Só as soltas é que posso pegar."</p>	Cuidar da natureza	
--------------------------	--	--------------------	--

Categoria 3 - Rotinas			Observações
3.1. Sons da Natureza	<p>Isabel - "As vezes sim, os pássaros, o vento, e.... as folhas a bater nas árvores. Amo ouvir."</p> <p>Diogo - "Gosto de ouvir o som das árvores a bater assim, tsssss e gosto muito."</p> <p>Pedro - "Só os tristes como os grilhos. Mas eu gosto."</p> <p>Eva - "...mas gosto de ouvir o som que as árvores fazem e os macacos."</p> <p>Maria - "costumo ouvir os passarinhos, o vento e as borboletas. Gosto de ouvir"</p> <p>Carolina - "amo ouvir os pássaros a cantar."</p>	O som dos animais e das plantas. O cantar dos pássaros e grilhos e o vento a passar nas folhas.	
3.2. Brincar na rua com regularidade	<p>Isabel - "SIM"</p> <p>Mateus - "Sim"</p> <p>Diogo - "Não, queria ir mais, porque só brinco pouco"</p> <p>Pedro - "Sim"</p> <p>Maria - "Não, quando as professoras deixarem, eu vou"</p>	As opiniões dividem-se, sendo que duas crianças acham que brincam pouco na rua.	

3.3. Vontade de explorar a natureza	<p>Isabel - “se pudesse ia mais vezes porque eu gosto muito de brincar na rua” Diogo - “Sim!” Mateus - “ Sim eu ia mais vezes, em casa e na escola” Pedro - “Sim” Carolina - “Ia com o pai e com a minha mãe...”</p>	Se pudessem todas as crianças exploravam muito mais a natureza.	
3.4. Mais tempo na rua para brincar e explorar	<p>Mateus - “ Sim” Diogo - “Não, é preciso fazer sempre alguma coisa quando estou lá. Depois nunca posso.” Eva - “já vou muitas vezes, chega” Maria - “Não, é pouco” Carolina - “só fico um pouco, porque depois anoitece”</p>	As crianças consideram que apesar de terem tempo para brincar na rua, poderiam ter sempre muito mais.	
3.5. Adulto que acompanha	<p>Isabel - “As professoras e os pais” Mateus - “ o pai, a mãe e as professoras” Diogo - “ Ninguém, eu vou sozinho” Pedro - “És tu!” Eva - “Os meus pais levam-me ao parque” Maria - “ Ninguém” Carolina - “A minha mãe e o meu pai, as professoras também me levam”</p>	Os pais e as professoras acompanham as crianças enquanto brincam na rua.	

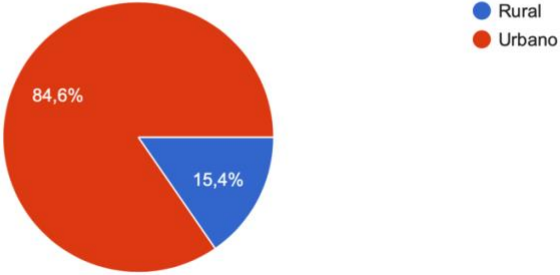
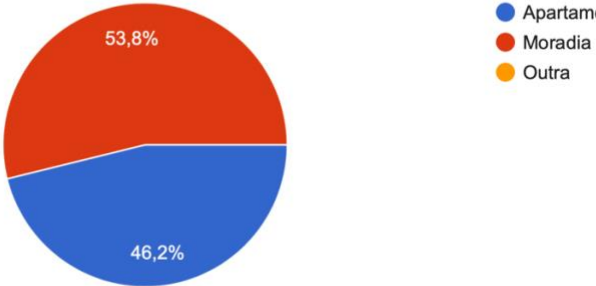
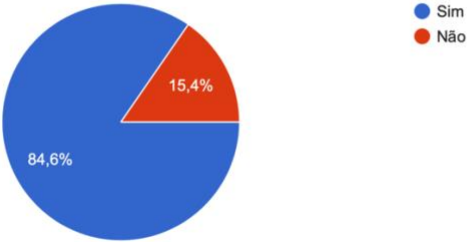
Categoria 4 - Gostos e preferências			Observações
4.1. Brincar na rua	<p>Isabel - “Sim, porque tem um escorrega, e umas coisas para subir e eu gosto. Na rua dá para saltar, correr, subir, e ainda tem baloiços, muita coisa.”</p> <p>Mateus - “ Gosto, tenho ar para respirar”</p> <p>Diogo - “Sim, porque tem lá coisas maravilhosas”</p> <p>Pedro - “Gosto porque tem muitas coisas para fazer”</p> <p>Eva - “Gosto porque tenho amigos e brinco com eles”</p> <p>Maria - “Sim, porque ela tem ar e dentro da minha casa tem só calor, não dá para respirara lá dentro...”</p> <p>Carolina “ Sim, porque tem lá coisas divertidas”</p>	Todas as crianças gostam de brincar na rua por diversas razões.	
4.2. Elementos da natureza	<p>Isabel - “Flores, árvores, plantas, folhas, relva e girassóis.”</p> <p>Mateus - “ Folhas, relva, flores e muitos animais”</p> <p>Diogo - “As folhas, a palha e a caruma!”</p> <p>Pedro - “Grilhos, caracóis, árvores, relva e troncos”</p> <p>Eva - “Folhas, estrelas, girassóis”</p> <p>Maria - “ Todos, flores, borboletas, também o ar!”</p> <p>Carolina - “Flores a relva, os bichos, as arvores, os pássaros, conheço tudo.”</p>	Identificam muitos elementos da natureza como animais, plantas e partes de plantas.	
4.3. Brincar com os elementos da natureza	<p>Isabel - “Com as árvores, com as flores, com os girassóis, ... eu brinco que sou a fada da natureza. Esta fada cuida da natureza, tem brilho da natureza e o poder da natureza.”</p> <p>Mateus - “Gosto mais de brincar com as folhas. Faço um monte de folhas para eu pisar e sentir.”</p> <p>Diogo - “Brinco mais com as folhas e com as minhocas”</p>	Estas crianças preferem brincar com folhas, flores e pequenos animais.	

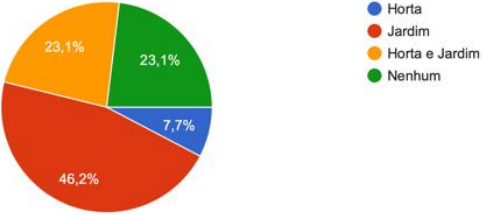
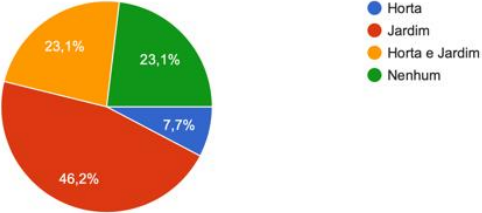
	<p>Pedro - “Caracóis e com minhocas!”</p> <p>Eva - “Apanhar estrelas e “girassóis””</p> <p>Maria - “ Com as folhas”</p> <p>Carolina - “Gosto de brincar com as flores, são cheirosas.”</p>		
4.4. Gostos e preferências	<p>Isabel - “Ir para o escorrega, subir o telhado, e também andar naquele baloiço.”</p> <p>Mateus - “ Faço um monte de folhas para eu pisar e sentir.”</p> <p>Diogo - “Adoro procurar minhocas e descer no ferro”</p> <p>Pedro - “Descer o ferro”</p> <p>Maria - “Gosto de brincar com os amigos e com as folhas”</p> <p>Carolina - “Gosto de apanhar flores, mas sem arrancar para não estragar. Só as soltas é que posso pegar.”</p>	<p>Brincar arriscado</p> <p>Brincar com elementos da natureza</p>	
4.5. Recolha de elementos naturais	<p>Isabel - “Gosto. Apanhar, flores, folhas e minhocas e caracóis. Também apanho relva.”</p> <p>Mateus - “Folhas e minhocas”</p> <p>Diogo - “A caruma, as minhocas e as folhas”</p> <p>Pedro - “Os grilhos, os caracóis, as algas, bocados de tronco.”</p> <p>Eva - “Gosto, folhas, estrelas e girassóis, minhocas também”</p> <p>Maria - “ Gosto de arrancar as flores, os caracóis e as plantas, mas com cuidado para não estragar”</p>	<p>As crianças recolhem alguns animais, plantas e partes de plantas, referindo sempre o cuidado com que o devem fazer.</p>	
4.6. Mexer na terra	<p>Isabel - “Não. Porque é sujo e eu não quero ficar com as mãos sujas”</p> <p>Mateus - “ Sim, porque na terra dá para encontrar minhocas”</p>	<p>A opiniões divergem, algumas crianças não gostam de mexer na terra por ser suja, e outras</p>	

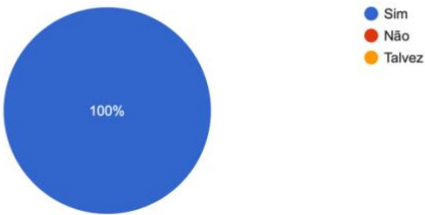
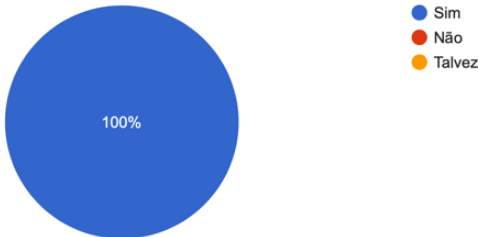
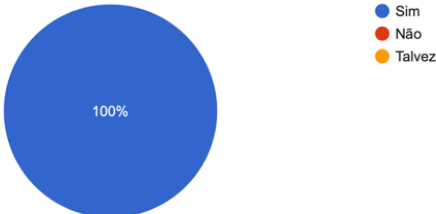
	<p>Diogo - “ Gosto porque encontro bichos e minhocas com as mãos</p> <p>Pedro - “Não, suja tudo!”</p> <p>Carolina - “Gosto de mexer porque é macia.”</p>	adoram por poder encontrar animais.	
4.7. Brincar na rua com condições adversas	<p>Isabel - “eu não gosto de brincar com um tempo mau.”</p> <p>Mateus - “Adoro, sinto a água da chuva”</p> <p>Pedro - “Não, quer dizer, gosto porque lavo os brinquedos.”</p> <p>Maria - “ só quando está sol”</p>	Apenas uma crianças gosta da sensação de brincar na rua com chuva.	
4.8. Animais e plantas	<p>Isabel - “gosto de mexer neles”</p> <p>Mateus - “Adoro as chitas”;</p> <p>Diogo - “ Sim, gosto muito, alguns animais são fofos e outros não, por isso é que eu não mexo nalguns. Algumas plantas têm picos e dessas não gosto.”</p> <p>Pedro - “Não gosto de mexer nas plantas que têm picos.”</p> <p>Eva - “Gosto porque são fofinhos”</p> <p>Maria - “ Gosto de gatos, galinhas e coelhinhos; ... têm o pelo fofinho”</p> <p>Carolina - “ São fofinhos e carinhosos”</p>	Gostam de mexer nos animais com pelo porque são fofos, mas não gostam das plantas com espinhos.	
4.9. Experiência favorita	<p>Isabel - “cuidar da natureza”</p> <p>Mateus - “Mexer nos animais porque às vezes têm pêlo”</p> <p>Diogo - “As minhocas, vê-las a rastejar na terra molhada!</p> <p>Eva - “Apanhar folhas”</p> <p>Maria - “ Brincar! Brincar com a casinha, brincar com os baloiços e com o escorrega!”</p> <p>Carolina - “Pegar num animal quando ele é bebê”</p>	As experiências com animais são favoritas das crianças. Assim como, as brincadeiras no exterior.	

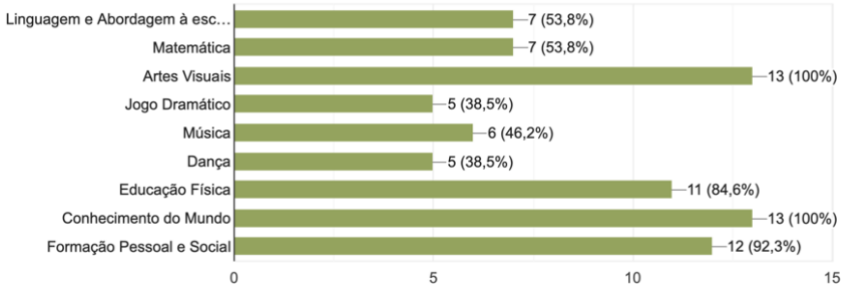
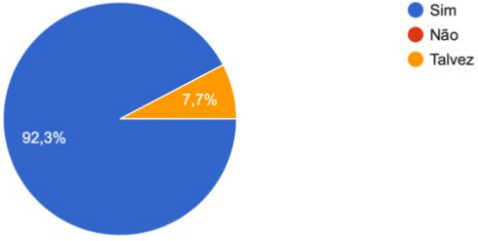
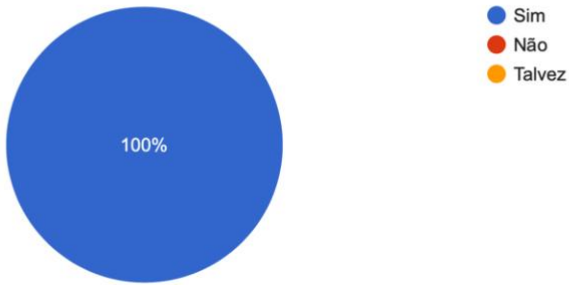
Categoria 5 - Receios			Observações
5.1. Dificuldades	<p>Isabel - “Descer o ferro e andar no baloiço do pneu”</p> <p>Mateus - “Fazer a cambalhota no jardim”</p> <p>Diogo - “Agarrar as minhocas porque elas entalam-se na terra, eu puxo-as mas deixo lá algumas que estão presas, também não as quero magoar!”</p> <p>Pedro - “Descer o ferro, é difícil e arriscado”</p> <p>Eva - “Limpar o chão, eu não limpo mas deve ser difícil. Andar no baloiço também é”</p> <p>Maria - “Dar cambalhotas na relva”</p> <p>Carolina “ É difícil saltar para o ferro”</p>	As dificuldades centram-se no brincar arriscado.	
5.2. Receios	<p>Isabel -“Descer o ferro e andar no baloiço do pneu”</p> <p>Eva - “Tenho medo de andar muito de andar depressa, porque tenho medo de cair e de machucar.”</p>	Medo do risco	

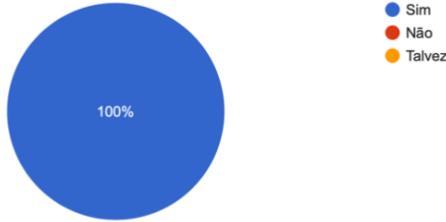

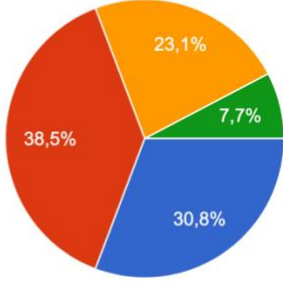
Apêndice XVI – Análise de Conteúdo dos Inquéritos

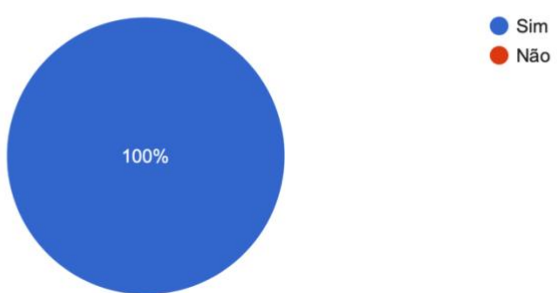
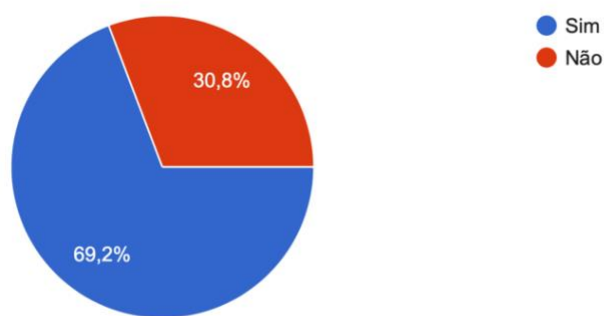
Análise das respostas do inquérito aos pais									
<p>1. Vive num meio rural ou urbano?</p>	<p>1. Vive num meio rural ou urbano? 13 respostas</p>  <p>● Rural ● Urbano</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Rural</td> <td>15,4%</td> </tr> <tr> <td>Urbano</td> <td>84,6%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Rural	15,4%	Urbano	84,6%		
Resposta	Porcentagem								
Rural	15,4%								
Urbano	84,6%								
<p>1.2. Qual o seu tipo de habitação?</p>	<p>1.2. Qual o seu tipo de habitação? 13 respostas</p>  <p>● Apartamento ● Moradia ● Outra</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Apartamento</td> <td>46,2%</td> </tr> <tr> <td>Moradia</td> <td>53,8%</td> </tr> <tr> <td>Outra</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Apartamento	46,2%	Moradia	53,8%	Outra	0%
Resposta	Porcentagem								
Apartamento	46,2%								
Moradia	53,8%								
Outra	0%								
<p>1.3. A sua habitação tem um espaço exterior ?</p>	<p>1.3. A sua habitação tem um espaço exterior ? 13 respostas</p>  <p>● Sim ● Não</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sim</td> <td>84,6%</td> </tr> <tr> <td>Não</td> <td>15,4%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Sim	84,6%	Não	15,4%		
Resposta	Porcentagem								
Sim	84,6%								
Não	15,4%								

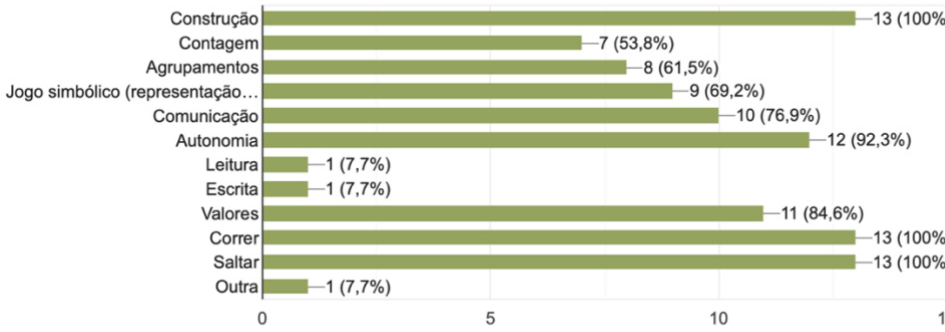
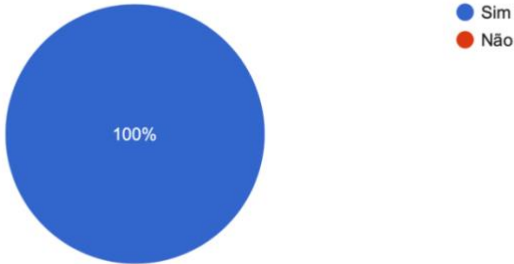
<p>1.4.Tem horta ou jardim?</p>	<p>1.4.Tem horta ou jardim? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Horta</td> <td>7,7%</td> </tr> <tr> <td>Jardim</td> <td>46,2%</td> </tr> <tr> <td>Horta e Jardim</td> <td>23,1%</td> </tr> <tr> <td>Nenhum</td> <td>23,1%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Horta	7,7%	Jardim	46,2%	Horta e Jardim	23,1%	Nenhum	23,1%
Resposta	Porcentagem										
Horta	7,7%										
Jardim	46,2%										
Horta e Jardim	23,1%										
Nenhum	23,1%										
<p>1.5. A sua casa tem um jardim privado onde o seu filho está livre para experiência a natureza?</p>	<p>1.4.Tem horta ou jardim? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Horta</td> <td>7,7%</td> </tr> <tr> <td>Jardim</td> <td>46,2%</td> </tr> <tr> <td>Horta e Jardim</td> <td>23,1%</td> </tr> <tr> <td>Nenhum</td> <td>23,1%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Horta	7,7%	Jardim	46,2%	Horta e Jardim	23,1%	Nenhum	23,1%
Resposta	Porcentagem										
Horta	7,7%										
Jardim	46,2%										
Horta e Jardim	23,1%										
Nenhum	23,1%										
<p>1.6. Qual o seu agregado familiar?</p>	<p>4 3 4 pessoas Eu, marido e 2 filhos Marido e dois filhos 5 Casal e duas Filhas Mãe pai e 2 filhos pai, mãe, 2 crianças</p>										
<p>2. O que entende por Natureza?</p>	<p>vida Poderá ser um jardim ou uma mata É tudo o que à partida não tem mão humana para estragar Ar livre Jardim, árvores, flores Espaço verde com diversos seres vivos, desde plantas, animais, no seu estado mais natural. Ar-livre, elementos naturais, Ar puro Tudo o que não está construído pelo homem. Ar puro, liberdade, espaços verdes, animai Mundo natural. Sem intervenção humana Tudo o que não sofreu alteração humana Terra, plantas</p>										


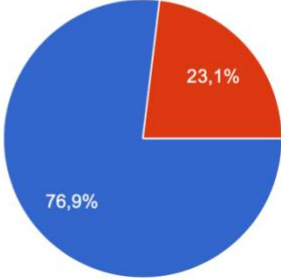
<p>3. Acha benéfico o contacto das crianças com a natureza?</p>	<p>3. Acha benéfico o contacto das crianças com a natureza? 13 respostas</p>  <p>100%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sim ● Não ● Talvez
<p>3.1. Se possível, justifique a sua resposta.</p>	<p>É fundamental tomarem contacto e sentirem a natureza para conhecer o mundo Principalmente para ganharem resistências, respirarem ar puro Fonte inigualável de aprendizagem e descoberta. Lidar com a natureza e desenvolver respeito pela mesma é fundamental para ambas as partes</p>
<p>4. Ao brincar na natureza acredita que as crianças se estão a desenvolver e a aprender?</p>	<p>4. Ao brincar na natureza acredita que as crianças se estão a desenvolver e a aprender? 13 respostas</p>  <p>100%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sim ● Não ● Talvez
<p>4.1. Se possível, justifique a sua resposta.</p>	<p>É uma excelente forma de aprendizagem Pelo desafio de coisas novas e pela descoberta. A natureza serve de fonte de ensino e imaginação ao ar livre</p>
<p>5. Considera que explorar a natureza é benéfico para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças?</p>	<p>5. Considera que explorar a natureza é benéfico para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças? 13 respostas</p>  <p>100%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sim ● Não ● Talvez

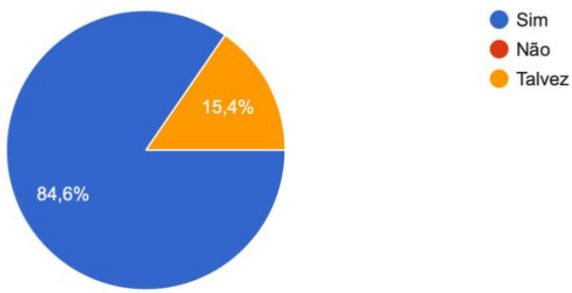
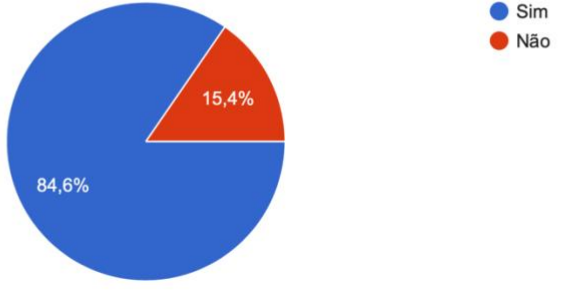
<p>5.1. Se sim, em que níveis?</p>	<p>5.1. Se sim, em que níveis? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Assunto</th> <th>Respostas</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Linguagem e Abordagem à esc...</td> <td>7</td> <td>53,8%</td> </tr> <tr> <td>Matemática</td> <td>7</td> <td>53,8%</td> </tr> <tr> <td>Artes Visuais</td> <td>13</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Jogo Dramático</td> <td>5</td> <td>38,5%</td> </tr> <tr> <td>Música</td> <td>6</td> <td>46,2%</td> </tr> <tr> <td>Dança</td> <td>5</td> <td>38,5%</td> </tr> <tr> <td>Educação Física</td> <td>11</td> <td>84,6%</td> </tr> <tr> <td>Conhecimento do Mundo</td> <td>13</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Formação Pessoal e Social</td> <td>12</td> <td>92,3%</td> </tr> </tbody> </table>	Assunto	Respostas	Porcentagem	Linguagem e Abordagem à esc...	7	53,8%	Matemática	7	53,8%	Artes Visuais	13	100%	Jogo Dramático	5	38,5%	Música	6	46,2%	Dança	5	38,5%	Educação Física	11	84,6%	Conhecimento do Mundo	13	100%	Formação Pessoal e Social	12	92,3%
Assunto	Respostas	Porcentagem																													
Linguagem e Abordagem à esc...	7	53,8%																													
Matemática	7	53,8%																													
Artes Visuais	13	100%																													
Jogo Dramático	5	38,5%																													
Música	6	46,2%																													
Dança	5	38,5%																													
Educação Física	11	84,6%																													
Conhecimento do Mundo	13	100%																													
Formação Pessoal e Social	12	92,3%																													
<p>6. Considera que a estimulação para a exploração da natureza deve acontecer na escola?</p>	<p>6. Considera que a estimulação para a exploração da natureza deve acontecer na escola? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sim</td> <td>92,3%</td> </tr> <tr> <td>Não</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Talvez</td> <td>7,7%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Sim	92,3%	Não	0%	Talvez	7,7%																						
Resposta	Porcentagem																														
Sim	92,3%																														
Não	0%																														
Talvez	7,7%																														
<p>7. Acredita que a criança gosta de estar em ambientes naturais?</p>	<p>7. Acredita que a criança gosta de estar em ambientes naturais? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sim</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Não</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Talvez</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Sim	100%	Não	0%	Talvez	0%																						
Resposta	Porcentagem																														
Sim	100%																														
Não	0%																														
Talvez	0%																														
<p>8. Acredita que enquanto pai, tem um papel importante na</p>																															

<p>exploração que o seu filho faz da natureza?</p>	<p>8. Acredita que enquanto pai, tem um papel importante na exploração que o seu filho faz da natureza? 13 respostas</p>  <p>● Sim ● Não ● Talvez</p>
<p>8.1. Se sim, como e em que momentos?</p>	<p>Momentos em família Nas brincadeiras ou em momentos mais lúdicos quando estamos fora de casa. Encarar esse tipo de programas como se encara outro tipo de atividades. Importante será criar a rotina de proporcionar esses momentos. Só com o exemplo de cria essa rotina.</p>
<p>9. Leva o seu filho a brincar no exterior?</p>	<p>9. Leva o seu filho a brincar no exterior? 13 respostas</p>  <p>● Sim ● Não ● Talvez</p>
<p>10. Quantas vezes por semana vai com o seu filho brincar e explorar o exterior?</p>	<p>10. Quantas vezes por semana vai com o seu filho brincar e explorar o exterior? 13 respostas</p>  <p>● 1-2 vezes ● 3-4 vezes ● 5-6 vezes ● Mais do que 7</p>

<p>11. Se tivesse possibilidade es levava o seu filho mais vezes a brincar ao ar livre?</p>	<p>11. Se tivesse possibilidades levava o seu filho mais vezes a brincar ao ar livre? 13 respostas</p>  <p>A pie chart with a single blue slice representing 100%. A legend to the right shows a blue circle for 'Sim' and a red circle for 'Não'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sim</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Não</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Sim	100%	Não	0%
Resposta	Porcentagem						
Sim	100%						
Não	0%						
<p>11.1. Se possível, justifique a sua resposta.</p>	<p>Sempre que possível, é importante proporcionar esse contacto com a natureza Por vezes falta de tempo A natureza nos espaços urbanos não é um mundo natural e nem sempre é fácil deslocarmo-nos</p>						
<p>12. Permite que o seu filho explore a natureza com condições adversas?</p>	<p>12. Permite que o seu filho explore a natureza com condições adversas? 13 respostas</p>  <p>A pie chart with two slices: a large blue slice for 'Sim' (69,2%) and a smaller red slice for 'Não' (30,8%). A legend to the right shows a blue circle for 'Sim' and a red circle for 'Não'.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sim</td> <td>69,2%</td> </tr> <tr> <td>Não</td> <td>30,8%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Sim	69,2%	Não	30,8%
Resposta	Porcentagem						
Sim	69,2%						
Não	30,8%						
<p>12.1. Se sim, quais os cuidados?</p>	<p>casaco e gorro/chapeu Os normais para estarem confortáveis e que permitam aproveitar a natureza Poucos, ele até joga à bola debaixo de chuva e eu não me preocupo faz-lhe bem Agasalhados Equipado de forma adequada ao tempo. Bem agasalhados Roupa apropriada agasalhado</p>						

<p>12.2. Se não, porquê?</p>	<p>Receio que adoença</p>																																							
<p>16. Na sua opinião que aprendizagens emergem do contacto com a natureza?</p>	<p>16. Na sua opinião que aprendizagens emergem do contacto com a natureza? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Aprendizagem</th> <th>Respostas</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Construção</td> <td>13</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Contagem</td> <td>7</td> <td>53,8%</td> </tr> <tr> <td>Agrupamentos</td> <td>8</td> <td>61,5%</td> </tr> <tr> <td>Jogo simbólico (representação...)</td> <td>9</td> <td>69,2%</td> </tr> <tr> <td>Comunicação</td> <td>10</td> <td>76,9%</td> </tr> <tr> <td>Autonomia</td> <td>12</td> <td>92,3%</td> </tr> <tr> <td>Leitura</td> <td>1</td> <td>7,7%</td> </tr> <tr> <td>Escrita</td> <td>1</td> <td>7,7%</td> </tr> <tr> <td>Valores</td> <td>11</td> <td>84,6%</td> </tr> <tr> <td>Correr</td> <td>13</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Saltar</td> <td>13</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Outra</td> <td>1</td> <td>7,7%</td> </tr> </tbody> </table>	Aprendizagem	Respostas	Porcentagem	Construção	13	100%	Contagem	7	53,8%	Agrupamentos	8	61,5%	Jogo simbólico (representação...)	9	69,2%	Comunicação	10	76,9%	Autonomia	12	92,3%	Leitura	1	7,7%	Escrita	1	7,7%	Valores	11	84,6%	Correr	13	100%	Saltar	13	100%	Outra	1	7,7%
Aprendizagem	Respostas	Porcentagem																																						
Construção	13	100%																																						
Contagem	7	53,8%																																						
Agrupamentos	8	61,5%																																						
Jogo simbólico (representação...)	9	69,2%																																						
Comunicação	10	76,9%																																						
Autonomia	12	92,3%																																						
Leitura	1	7,7%																																						
Escrita	1	7,7%																																						
Valores	11	84,6%																																						
Correr	13	100%																																						
Saltar	13	100%																																						
Outra	1	7,7%																																						
<p>16.1. Se possível, descreva algumas das aprendizagens que emergiram do contacto do seu filho com a natureza.</p>	<p>Tolerância e respeito por todos os seres vivos e pelo planeta Corrida, dança, comunicação Respeito por todos os elementos bna natureza. Empatia. Componente física. Desenvolvimento cognitivo.</p>																																							
<p>17. Considera importante a interação de uma criança com outras crianças na natureza?</p>	<p>17. Considera importante a interação de uma criança com outras crianças na natureza? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sim</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Não</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Sim	100%	Não	0%																																	
Resposta	Porcentagem																																							
Sim	100%																																							
Não	0%																																							

<p>17.1. Se possível, justifique a sua resposta.</p>	<p>É juntar o útil ao agradável É onde são mais livres e podem explorar Importância de brincar no exterior Suscitará mais curiosidade e com isso mais exploração e partilha.</p>
<p>18. O seu filho revela interesse por elementos naturais?</p>	<p>18. O seu filho revela interesse por elementos naturais? 13 respostas</p>  <p>100%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sim ● Não ● Talvez
<p>19. O seu filho contacta com a natureza mesmo dentro de casa?</p>	<p>19. O seu filho contacta com a natureza mesmo dentro de casa? 13 respostas</p>  <p>76,9%</p> <p>23,1%</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sim ● Não
<p>19.1. Se sim, de que forma?</p>	<p>Tem um peixe e é um tema sobre o qual falamos Plantas, animais Através de plantas existentes. Sabendo o nome e a sua importância Gato e mini horta</p>

<p>20. Acha benéfico o contacto com materiais de fim aberto na natureza?</p>	<p>20. Acha benéfico o contacto com materiais de fim aberto na natureza? 13 respostas</p>  <p>84,6% 15,4%</p> <p>● Sim ● Não ● Talvez</p>
<p>20.1. Se possível, justifique a sua resposta.</p>	<p>Destreza física Estimular a criatividade Desenvolvimento da criatividade Nao sei bem.</p>
<p>21. Permite que a sua criança brinque correndo algum risco?</p>	<p>21. Permite que a sua criança brinque correndo algum risco? 13 respostas</p>  <p>84,6% 15,4%</p> <p>● Sim ● Não</p>
<p>21.1. Se possível, justifique a sua resposta.</p>	<p>Risco calculado é importante para dar responsabilidade Faz parte do crescimento, correr alguns riscos Risco controlado Subir árvores, correr em espaço aberto, nadar em lagoas, etc</p>

<p>22. Tem receios quando o seu filho explora a natureza?</p>	<p>22. Tem receios quando o seu filho explora a natureza? 13 respostas</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Resposta</th> <th>Porcentagem</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sim</td> <td>61,5%</td> </tr> <tr> <td>Não</td> <td>38,5%</td> </tr> </tbody> </table>	Resposta	Porcentagem	Sim	61,5%	Não	38,5%
Resposta	Porcentagem						
Sim	61,5%						
Não	38,5%						
<p>22.1. Se sim, quais?</p>	<p>Que se magoe com alguma coisa Os normais. Que se magoe. mordeduras de animais</p>						

Apêndice XVII – Planificação V de JI II

Contextualização da Planificação V (dia 25, 26, 27 de outubro)

Com o decorrer das semanas de observação temo-nos deparado com a necessidade de explorar dinâmicas de grupo, trabalho conjunto e cooperação entre os pares. Por este motivo decidimos optar por uma história que criámos há uns tempos e que consideramos que tem a mensagem certa para o grupo. A história intitula-se de “Juntos formamos um”, que representa a história de um menino que não tem casa e que pede ajuda às formas geométricas para encontrar um sítio para viver, no final, as formas juntam-se formando uma casa e desta maneira ajudam o menino. Ao longo da história somos confrontados com pequenas canções que nos permitem perceber o que caracteriza cada forma geométrica. Para o dia de segunda-feira, resolvemos então, explorar o livro “Juntos Formamos Um” e depois da leitura do mesmo, reunir as conceções das crianças acerca de cada forma. Para que tal aconteça, iremos utilizar cartolinas com as quatro formas geométricas principais e registar o que cada criança diz acerca da mesma. Após este registo, iremos em grande grupo, afixar os pequenos cartazes na parede da sala para que cada um se lembre quais as formas geométricas. É fundamental que a criança participe no processo de documentação, tornando-se agente no processo de documentação das suas aprendizagens. No período da tarde, iremos cantar as canções das formas geométricas com diferentes ritmos. Nesta fase, segundo Silva et.al. (2016) as crianças podem tirar partido das canções, desenvolvendo o sentido rítmico e os jogos prosódicos.

No que diz respeito ao dia de terça-feira, na parte da manhã as crianças irão investir no seu projeto dos brinquedos, e iniciar a fase 2 da metodologia de trabalho por projeto, a planificação e desenvolvimento do trabalho. Nesta fase, espera-se que está relacionada com a flexibilidade e multiplicidade de possibilidades a realizar. Este momento acontece depois de realizar um levantamento diagnóstico das necessidades e interesses das crianças (feito na semana anterior), que se vai reformulando conforme as novas informações recolhidas. Desta forma, faz-se uma previsão do desenvolvimento do projeto, definindo algumas metas, realizam-se mapas conceptuais, e define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê? organizam-se os dias, as semanas; inventariam-se recursos: quem pode ajudar? Pais, professores de diferentes níveis educativos, outras crianças ou jovens? Realizam-se questionários “com” e “à medida” das crianças. Que recursos pode oferecer a comunidade? (Vasconcelos et.al. s.d, p. 15). Esta planificação é usada para estabelecer antecipadamente os objetivos gerais e específicos de cada atividade, e para formular hipóteses do que pode vir a acontecer com base no que já se conhece daquele grupo de crianças. Na parte da tarde, as crianças irão realizar uma pintura com a técnica de carimbagens com algumas das formas geométricas. Dado que, o grupo revela bastante interesse em atividades de cariz plástico, resolvemos investir e proporcionar ao grupo novas experiências e técnicas de pintura. De acordo com Sousa (2003), a plástica permite recorrer a diversos materiais técnicas. A criação plástica, segundo Silva et.al. (2016) permite estimular a concentração e a coordenação, a motricidade fina e grossa, a pega tripoide dinâmica, reconhecer os materiais e as suas propriedades e possibilita também a expressão e a comunicação através das artes.

No dia de quarta-feira, as crianças do grupo irão fazer uma recolha de objetos com determinadas formas, e deverão apresentá-los ao grupo de forma a potenciar os diálogos em grande grupo, a exposição em frente aos adultos e aos pares. Esta atividade permite que as crianças desenvolvam diálogos mais longos e construam frases cada vez mais complexas. Esta atividade, funciona como avaliação das aprendizagens efetuadas pelas crianças. Segundo Vilar (1992), citado por Gomes e Oliveira (2019) a avaliação é uma prática que deve ser realizada de uma forma alternativa, dinâmica e periódica.

Para culminar a semana, e como uma grande necessidade do grupo é a cooperação e o trabalho de equipa, resolvemos realizar um jogo, onde existe um dado gigante com várias formas nas faces. As crianças terão de lançar o dado e em grupos representar com o corpo a forma geométrica que lhes calhou. De acordo com as OCEPE, a educação física deve ser explorada no pré-escolar promovendo jogos de grupo e situações de jogo de equipa.

Nota:

Relativamente à organização do tempo, é importante referir que as mestrandas irão respeitar o tempo de cada criança e os seus interesses, sendo que caso alguma criança não demonstre interesse em participar na atividade esta não será obrigada a fazê-lo

Planificação do dia 25 de outubro

Docente Supervisor: Miguel Oliveira Educadora Cooperante: Rosa Auxiliar de Ação Educativa: Rita Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)		Instituição Educativa: Público Sala: Sala B Número de crianças: 25 Idades: 3, 4 e 5 anos
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover	Descrição da Proposta Educativa
<p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorizar e respeitar a criança, estabelecendo uma relação de confiança; - Promover o sentido de pertença da criança ao grupo, valorizando a participação da criança nas atividades ao longo do dia; - Estar atenta a cada criança e ao que esta pretende transmitir, nomeadamente no momento de reconto. - Promover o diálogo acerca da moral da história, juntos formamos um <p><u>Área de Expressão e Comunicação</u> Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar diferentes materiais que criem oportunidades de conhecer as formas geométricas; - Utilizar situações do dia a dia para relacionar o momento da história com a matemática; - Promover oportunidades de contacto com o conceito de forma geométrica; - Reconhecer a criança como um ser capaz de distinguir as formas geométricas e de as caracterizar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participar ativamente nas atividades ao longo do dia; - Revelar confiança em experimentar atividades novas - Revelar confiança em propor ideias e falar em grupo; - Compreender a moral da história e dialogar sobre a mesma. <ul style="list-style-type: none"> - Compreender as diferentes formas geométricas; - Caracterizar as diferentes formas geométricas que aparecem na história; - Distinguir as quatro principais formas geométricas. 	<p>10.45h às 11.45h→ História “Juntos formamos um”</p> <p>Com as crianças sentadas em círculo, a mestranda irá buscar a caixa mistério com quatro das personagens da história (círculo, quadrado, retângulo e triângulo). Após um momento de suspense, a mestranda irá abrir a caixa e retirar as formas geométricas e a história. A mestranda irá conversar com as crianças e mostrar que foram as mestrandas que construíram aquele livro, e iniciar a leitura do mesmo. Após a leitura, a mestranda irá orientar uma atividade de “avaliação2, onde irá perceber se as crianças realmente compreenderam a história que foi lida. Neste momento, a mestranda irá recorrer a formas geométricas feitas em cartolina e escrever dentro de cada uma a conceção de cada a criança em relação à forma geométrica. Após o registo, em grande grupo, as crianças irão decidir onde afixar as cartolinas, fazendo parte de todo o processo de documentação.</p> <p>13.30h às 15.30h→ Cantar as formas geométricas</p> <p>Na parte da tarde, com as crianças sentadas em semi círculo, iremos iniciar um diálogo acerca da história lida de manhã e acerca dos valores que nela tentámos transmitir. Após este momento, iremos cantar as canções das formas geométricas com vários ritmos e de diferentes formas, explorando as partes do corpo.</p>
		Recursos:

<p>Domínio da linguagem e abordagem à escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar material que promova o desenvolvimento da linguagem como a história “Juntos formamos um”; - Promover oportunidades de reconto da história; - Incentivar a criança a falar e expor as suas ideias; - Desenvolver oportunidades de comunicação adulto-criança e criança e criança-criança, nomeadamente no reconto da história e no diálogo da caixa mistério. - Contar histórias promovendo diálogos e reflexões sobre as mesmas. <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de contacto com canções divertidas; - Propor que as crianças cantem com diferentes ritmos; - Promover oportunidades de cantar canções utilizando as diferentes partes do corpo para produzir ritmos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir atentamente a história “Juntos formamos um”; - Relatar os acontecimentos da história, sendo capaz de fazer o reconto da mesma; - Ouvir os outros e responder adequadamente; - Caracterizar as formas geométricas de forma a fazer o registo para a documentação pedagógica <ul style="list-style-type: none"> - Cantar as canções das formas geométricas; - Reproduzir diferentes ritmos; - Conseguir recorrer as partes do corpo para reproduzir os ritmos e cantar. 	<p>Físicos: Sala de Atividades, Materiais: História “Juntos formamos um” Humanos: Mestradas, Educadora e Auxiliar de Ação Educativa, crianças;</p> <p>Avaliação:</p> <p>Quem avalia? As mestradas e as crianças; Quem é avaliado? O grupo de crianças; Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico; O que avalia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança ouve atentamente a história? - A criança relata os acontecimentos da história sendo capaz de fazer o reconto da mesma? - A criança participa ativamente nas atividades? - A criança revela confiança em experimentar atividades novas? - A criança revela confiança em propor ideias ao grupo? - A criança compreende a moral da história? - A criança compreende as diferentes formas geométricas? - A criança caracteriza as diferentes formas geométricas que aparecem na história? - A criança distingue as quatro principais formas geométricas? - A criança caracterizou a forma geométrica de forma a poder fazer a documentação pedagógica? - A criança cantou as canções das formas geométricas? - A criança reproduziu os diferentes ritmos? - A criança recorreu às partes do corpo para reproduzir os ritmos?
--	--	--

Planificação do dia 26 de outubro

Docente Supervisor: Miguel Oliveira Educadora Cooperante: Rosa Auxiliar de Ação Educativa: Rita Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)		Instituição Educativa: Público Sala: Sala B Número de crianças: 25 Idades: 3, 4 e 5 anos
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover	Descrição da Proposta Educativa
<p>Área da Expressão e Comunicação Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Propor atividades em que as crianças necessitem de identificar as formas geométricas presentes no quotidiano; - Promover o contacto com as diversas formas geométricas; - Potenciar atividades de reprodução das diversas formas geométricas; <p>Linguagem e abordagem à escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de conversa sobre o projeto, e de chuva de ideias; - Promover oportunidades para relembrar as conversas anteriores relativas ao projeto; 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as formas geométricas e utilizá-las na criação plástica; - Contactar com as diversas formas geométricas na pintura com a carimbagem; - Caracterizar e realizar atividades com as formas geométricas. <ul style="list-style-type: none"> - Conversar em grande grupo acerca do projeto dos brinquedos; - Expor ideias relativas ao projeto dos brinquedos; 	<p>10:15h às 12h → Desenvolvimento do projeto</p> <p>Na parte da manhã, iremos desenvolver a segunda fase do projeto, a planificação e desenvolvimento do trabalho. Em grande grupo, iremos iniciar uma conversa relativa à problemática levantada pelo grupo na semana anterior, onde iremos problematizar a construção de brinquedos reciclados. Depois disso, iremos reunir em pequenos grupos e perceber como iremos planificar as atividades relativas ao projeto, nas próximas semanas. Nesta conversa iremos perceber o que é preciso fazer, como iremos fazer e com o que iremos fazer.</p> <p>13:30h às 15:30h → Carimbagem com as formas geométricas</p> <p>No período da tarde, a mestranda irá trazer a caixa mistério com diversos carimbos e questionar as crianças acerca do que podem fazer com aqueles elementos. Após a chuva de ideias, iremos com o grupo para a área da pintura e promover um momento de exploração. Após este momento, em pequenos grupos, as crianças irão realizar a atividade de carimbagem com as formas geométricas.</p>
		Recursos:

<p>- Incentivar a criança a falar e expor as suas ideias; -Desenvolver oportunidades de comunicação adulto-criança e criança e criança-criança;</p> <p>Artes Visuais</p> <p>- Organizar o ambiente educativo de forma a promover as artes visuais recorrendo a formas geométricas; - Elogiar e promover a criação da criança; - Dialogar com as crianças durante as suas criações.</p>	<p>- Relembra as conversas anteriores acerca do projeto dos brinquedos; - Comunicar com o adulto e com os pares, desenvolvendo a comunicação.</p> <p>- Demonstrar prazer em utilizar diferentes as formas geométricas e as tintas nas suas criações; - Desenvolver a capacidade de pintura com a técnica da carimbagem com as formas geométricas; - Mobilizar diversos carimbos para a criação.</p>	<p>Físicos: Sala de Atividades, Materiais: carimbos de formas geométricas Humanos: Mestradas, Educadora e Auxiliar de Ação Educativa, crianças;</p> <p>Avaliação:</p> <p>Quem avalia? As mestradas e as crianças; Quem é avaliado? O grupo de crianças; Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico; O que avalia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança compreende as diferentes formas geométricas? - A criança caracteriza as diferentes formas geométricas que aparecem na história? - A criança distingue as quatro principais formas geométricas? - A criança escolheu as formas geométricas par a carimbagem? - A criança conversou em grande grupo acerca do projeto dos brinquedos? - A criança lembrou a conversa que tivemos anteriormente? - A criança expõe ideias em relação ao projeto dos brinquedos? - A criança comunicou com o grupo e com o adulto no diálogo relativo ao projeto? - A criança demonstrou prazer em utilizar diferentes as formas geométricas e as tintas nas suas criações; - A criança desenvolveu a capacidade de pintura com a técnica da carimbagem com as formas geométricas; - A criança mobilizou diversos carimbos para a criação?
---	---	---

Planificação do dia 27 de outubro

<p>Docente Supervisor: Miguel Oliveira Educadora Cooperante: Rosa Auxiliar de Ação Educativa: Rita Mestrandas: Carolina Martins e Leandra Faustino (Interveniente)</p>		<p>Instituição Educativa: Público Sala: Sala B Número de crianças: 25 Idades: 3, 4 e 5 anos</p>
Intencionalidade Educativa	Aprendizagens a promover	Descrição da Proposta Educativa
<p><u>Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Propor atividades em que as crianças necessitem de identificar as formas geométricas, nomeadamente no cubo; - Promover o contacto com as diversas formas geométricas; - Potenciar atividades de reprodução das diversas formas geométricas com o corpo; <p>Linguagem e abordagem à escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de conversa em grande grupo, e apresentação de ideias; - Promover oportunidades para apresentar as formas geométricas do quotidiano; - Incentivar a criança a falar e expor as suas ideias; - Desenvolver oportunidades de comunicação adulto-criança e criança e criança-criança; 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as formas geométricas do cubo e da sala; - Contactar com as diversas formas geométricas no seu quotidiano; - Caracterizar e realizar atividades com as formas geométricas. - Reproduzir com o corpo, as diferentes formas geométricas. <ul style="list-style-type: none"> - Conversar em grande grupo acerca das formas geométricas do quotidiano; - Expor ideias relativas às formas geométricas; - Comunicar com o adulto e com os pares, desenvolvendo a comunicação. 	<p>10.45h às 12.00h → Formas geométricas na sala</p> <p>No início na manhã, a mestranda irá propor às crianças que circulem pela sala e encontrem objetos com determinadas formas geométricas. Após este momento, irão sentar-se em meia lua e apresentarão o seu objeto. Devem explicar que escolheram determinado objeto porque tem a forma geométrica do “...”</p> <p>13.30h às 15.30 → Jogo do cubo das formas geométricas</p> <p>Na parte da tarde, irá entrar na sala um grande cubo que em cada face tem retratada uma forma geométrica. Com as crianças sentadas em semi círculo, a mestranda irá propor que uma das crianças lance o cubo e peça ajuda a alguns amigos para representar a forma geométrica, no chão e com o corpo. Desta forma, terá de existir cooperação e dinâmica de grupo para que em equipa consigam fazer as diferentes formas geométricas. Inicialmente o jogo será em grande grupo e depois, joga quem quer e pretende repetir e divertir-se a representar as formas geométricas.</p>
		<p>Recursos:</p>

<p>Área da Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar atividades para falar em grande grupo na apresentação das formas geométricas; - Promover oportunidades de jogo com as formas geométricas, desenvolvendo o sentido de jogo; - Disponibilizar materiais e jogos para desenvolver o sentido de cooperação e partilha. - Promover atividades de cooperação entre os pares reproduzir as formas geométricas; 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar atividades em grande grupo, nomeadamente na apresentação das formas geométricas; - Promover oportunidades de cooperação entre os pares no jogo das formas geométricas; - Cooperar entre pares durante o jogo das formas; - Saber esperar pela nossa vez no jogo das formas geométricas 	<p>Físicos: Sala de atividades, Materiais: Cubo das formas geométricas Humanos: Mestradas, Educadora e Auxiliar de Ação Educativa, crianças;</p>
		<p>Avaliação:</p> <p>Quem avalia? As mestradas e as crianças;² Quem é avaliado? O grupo de crianças; Como avalia? Através da observação direta às crianças e registo fotográfico; O que avalia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A criança identificou as formas geométricas do cubo e da sala? - A criança contactou com as diversas formas geométricas no seu quotidiano? - A criança caracterizou e realizou atividades com as formas geométricas? - A criança reproduziu com o corpo, as diferentes formas geométricas? - A criança conversou em grande grupo acerca das formas geométricas do quotidiano? - A criança expôs ideias relativas às formas geométricas? - A criança comunicou com o adulto e com os pares, desenvolvendo a comunicação? - A criança realizou atividades em grande grupo, nomeadamente na apresentação das formas geométricas? - A criança promoveu oportunidades de cooperação entre os pares no jogo das formas geométricas? - A criança cooperou entre pares durante o jogo das formas? - A criança sabe esperar pela nossa vez no jogo das formas geométricas?

Juntos Formamos Um

(8, 9 e 10 de novembro)



No dia 8 de novembro, ouvimos a história “Juntos Formamos Um”, estava repleta de figuras geométricas e de canções. Contava a história de um menino que ficou sem casa e pediu ajuda às formas geométricas... O que será que saiu dali?

P: Pela capa, construíram uma casa!

S: Não vêes que eles é que são a casa!

J: Por isso é que é juntos fazemos um...



Depois de ouvirmos a história, fizemos um momento de avaliação. Tínhamos todas as formas geométricas e faltava explicar cada uma delas e montar, como se fosse a casa do Martim.

C: O círculo é igual à lua.

D: O triângulo é o chapéu dos palhacinhos.

Gomes e Oliveira (2019) considera que, a avaliação é uma prática que deve ser realizada de uma forma alternativa, dinâmica e periódica.



A caixa mistério voltou à nossa sala!
O que trouxe com ela?
CARIMBOS COM FORMAS GEOMÉTRICAS



A criação plástica, segundo Silva et.al. (2016) permite estimular a concentração e a coordenação, a motricidade fina e grossa, a pega tripode dinâmica, reconhecer os materiais e as suas propriedades e possibilita também a expressão e a comunicação através das artes.

Através desta atividade plástica, explorámos diversos materiais, cores e técnicas de pintura!



Os nossos jogos em equipa continuam a fazer sentido! Entrou um cubo misterioso na nossa sala... Estava cheio de formas geométricas, o



De acordo com as OCEPE, a educação física deve ser explorada no pré-escolar promovendo jogos de grupo e situações de jogo de equipa. A interdisciplinaridade é a base e o segredo das aprendizagens significativas que acontecem através da interligação dos diversos saberes e áreas de conteúdo, como por exemplo a matemática e a educação física, presentes nesta proposta.



Silva et, al. (2016, p. 48) “as diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente”

Apêndice XIX – Reflexão de Grupo I

Reflexão de grupo

Na presente reflexão, e dado que este foi o nosso primeiro contacto com este contexto, o de jardim de infância público, pretendemos ao longo da mesma referir quais as nossas expectativas e receios, tal como refletir acerca de alguns aspetos observados. Por fim, iremos refletir acerca da importância da observação por parte do educador, assim como da importância da realização de caracterizações, das interações das crianças com os pares e com os adultos e sobre algumas aprendizagens que efetuamos.

No primeiro dia desta prática pedagógica sentimos que as nossas expectativas eram bastante elevadas. Apesar de termos um pouco de receio pelo desconhecido tínhamos muita curiosidade sobre o grupo de crianças e as famílias que nos esperavam, curiosidade de conhecer a educadora e o seu método e estratégias, assim como a comunidade educativa. No fundo, estávamos expectantes sobre tudo o que iam encontrar. Antes do primeiro dia na instituição, já sabíamos que as idades do grupo estavam compreendidas entre os 3 e os 5 anos e portanto, isto levou-nos a criar algum receio, isto é, ficámos com receio de não conseguir gerir um grupo de crianças com idades tão distintas e possivelmente em estádios de desenvolvimento diferentes. Com o decorrer desta semana e de algumas situações, observámos e refletimos acerca da heterogeneidade do grupo no que toca às idades. Na nossa opinião, isto torna-se uma mais-valia para o grupo no sentido em que se aprendem a respeitar-se mutuamente, aprendem a cooperar uns com os outros e, as crianças mais novas assimilam de forma indireta informações mais complexas que são transmitidas essencialmente às crianças mais velhas. Segundo Silva et.al., (2016) a essência dos grupos heterogêneos é esta mesma, isto é, “acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças” (p.24).

No que diz respeito à importância de realizarmos estas duas semanas de observação, consideramos ser importante realizar observação durante todas as semanas desta prática pedagógica. Refletindo sobre isto, consideramos que a observação possui um papel fundamental para as nossas práticas pois, cada criança é um ser único e singular, tendo características individuais. Posto isto, é fundamental que se observem as crianças na sua individualidade para que seja possível respeitá-las e ir ao encontro das suas necessidades e interesses. Uma das observações que realizámos assim que entrámos na sala foi que as paredes da sala não estavam decoradas, não existia um quadro de presenças nem de aniversários, não existia um mapa do tempo ou um calendário. Depois de refletirmos sobre o porquê, e depois de conversarmos com a educadora percebemos que, através das observações que se vão fazendo do grupo vamos percebendo quais os seus interesses e as suas necessidades e por isso, as paredes devem ser decoradas conforme as interesses e necessidades do grupo. Nesta mesma semana, a educadora presenteou as crianças com um mapa das presenças e, a nosso ver, este foi uma mais valia para o bom funcionamento do grupo uma vez que o seu entusiasmo e concentração aumentou no momento inicial do tapete. Desta forma, refletimos que a observação permite ao educador moldar as suas interações com as crianças, adequar o ambiente físico da sala de atividades e as rotinas que fazem parte do dia a dia das crianças conforme as necessidades e interesses observados das crianças (Post & Hohmann, 2011).

A nossa observação, para além de direta e participante no dia a dia das crianças, consistiu também numa análise às fichas técnicas/ processos de cada criança. Assim conseguimos perceber quais as

crianças que ainda se encontram em processo de adaptação. Sentimos que, desde o início a educadora teve o cuidado de nos informar sobre algumas decisões que ia tomando durante o dia. Por exemplo, na terça-feira da primeira semana, a educadora colocou as crianças a realizar recorte livre e, o restante tempo do dia as crianças estiveram a brincar livremente tanto no exterior como na sala de atividades. A nosso ver, isto é perfeitamente normal uma vez que, em processo de adaptação, para além de ser importante a educadora realizar um diagnóstico do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, é igualmente importante que as crianças possam explorar o espaço e os materiais de forma a se sentirem mais seguros e confortáveis com o espaço e com os adultos e crianças da instituição. Refletindo sobre isto, conseguir estar presente no momento de adaptação das crianças é uma mais valia para nós pois iremos conseguir adequar as nossas práticas e perceber qual a evolução de cada criança no processo de adaptação. Segundo Truchis (1988), citado por Portugal (1998), esta observação por parte do adulto é fundamental pois “as dificuldades da criança são menores se lhe é permitido um conhecimento progressivo da pessoa que se ocupará dela”.

Durante estas duas semanas de observação tivemos a oportunidade de realizar uma observação consciente e focalizada que nos permitiu concretizar a caracterização do contexto. Ao refletir acerca da pertinência deste trabalho, concluímos que é fulcral que exista um processo de descoberta e caracterização para que consigamos adaptar as nossas práticas em função do contexto. Quando realizamos uma caracterização, realizamos um processo de observação participante que nos permite conhecer o contexto, o grupo e o meio onde estamos inseridas. Ao refletir sobre isto, consideramos essencial conhecer com afinco o grupo de crianças com quem estamos, analisá-lo e promover momentos de conhecimento e experiência dinamizada.

Esta observação focalizada e participante, dá-nos margem para um questionamento constante que, na nossa prática nos permite refletir acerca dos comportamentos das crianças, as suas atitudes, nossa postura em relação a cada uma delas, assim como as interações que acontecem com as crianças.

Deste modo, as interações com as crianças, acontecem entre os pares, entre a criança e o adulto ou/e entre a criança e o objeto. Assim, consideramos que estes primeiros dias de observação nos auxiliam a ganhar a confiança das crianças. Quando maior for a confiança que a criança tem connosco, maior será a nossa interação e posteriormente, maior será a procura da criança pelos adultos de referência, neste caso, nós. Desta forma, compreendemos que, nesta faixa etária as crianças têm muitas capacidades, e que estabelecem interações com tudo o que as rodeia, objetos, adultos e pares, o que promove o seu desenvolvimento holístico. Refletindo sobre isto, julgamos que estar no papel de observadoras destas interações é bastante interessante e enriquecedor, pelo que nos permite compreender a criança.

“Na primeira infância, o desenvolvimento/aprendizagem ocorre, fundamentalmente, através das interações com adultos significativos, da construção de laços de vinculação, de jogos sociais, das ações com objetos, da resolução de problemas diários, da exploração sensorio-motora do espaço e de materiais, da repetição, do envolvimento da criança em contextos de aprendizagem significativos” (Dias & Correia, 2012:4).

Relativamente às interações com os outros intervenientes, consideramos que decorreram de uma forma positiva, pois enquanto par pedagógico procurámos ajudar a educadora e a auxiliar de ação

educativa em todas as tarefas. O trabalho colaborativo é um ótimo ponto de partida para que haja uma melhoria significativa do ambiente escolar: “A colaboração não se justifica por si própria: ela é um meio para se atingir um fim mais nobre: uma aprendizagem mais rica e mais significativa” (Lima, 2002, p.8). Ao refletirmos sobre isto, percebemos que é fundamental construir uma relação com base no respeito e na entreaajuda, que nos permite crescer enquanto profissionais, mas sobretudo enquanto pessoas.

Referências Bibliográficas

- Dias, I. & Correia, S. (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio construtivismo. *Revista Ibero-americana de Educação*, n.o60/1 p. 1-10.
- Hohmann, M., & Post, J. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Lima, L. M. (2002). Cooperação e parceria no contexto de um projeto piloto: a experiência do PPTAL. *Gestar e Gerir*.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches- Uma Abordagem Ecológica da Adaptação da Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portefólio da Francisca

Data: 25 de outubro



Áreas: Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação (Domínio Educação Física), Área do Conhecimento do Mundo.

Momento: Bolo de Espinafres

Contexto: Tal como ficou acordado com os pais, sempre que é o aniversário de uma criança é realizado um bolo na escola. Dado que neste dia era o aniversário do Raul, as crianças confeccionaram um bolo de espinafres. Para tal, as crianças prepararam e exploraram os espinafres, colocaram os diversos ingredientes numa tigela, misturaram-os e verteram-mos para a forma retangular.

Registo Fotográfico:



Comentário da Criança:

“Eu consigo tirar tantas “pinafres”. “

Comentário da Mestranda:

A Francisca demonstrou um grande envolvimento ao longo da preparação do bolo. Separou imensas folhas de espinafres e rapidamente percebeu que o bolo seria verde, como as folhas. Quando provou o bolo ficou muito contente porque achou que não ia gostar, e depois, repetiu.

Apêndice XXI – Resumo reunião de pais



Caros Pais,

Após a reunião do dia 29 de novembro, surge a necessidade de realizar um pequeno resumo acerca do que foi abordado. O projeto “Reutilizar para Brincar” nasceu da necessidade e falta de brinquedos no exterior da instituição. Posto isto, as crianças resolveram contruir os seus próprios brinquedos a partir de materiais reutilizáveis. Neste momento, já todos construíram um brinquedo, estando agora a pintá-los. Após várias reflexões ao longo destas semanas de trabalho, o grupo sugeriu criar brinquedos para oferecer “a quem não tem”. Achámos esta ideia maravilhosa e com potencial para espelhar os valores do grupo.

Deste modo, e como “os pais sabem sempre tudo”, as crianças acharam que os pais seriam as pessoas indicadas para os ensinarem a construir brinquedos e participar neste projeto. Ao longo da reunião, os pais sugeriram a construção de um brinquedo em casa para que as crianças possam levar para a instituição e mais tarde, doarem. Outra das grandes ideias, foi a doação de um brinquedo usado (mas em bom estado de conservação) para juntarem a todos os outros que estão a construir para futuramente entregarem.

No que diz respeito aos prazos, seria importante que a entrega do brinquedo usado acontecesse o mais breve possível (para tentarmos entregar na semana do Natal nas instituições), enquanto que a entrega do brinquedo construídos em família acontecesse depois das férias do Natal, entre o dia 10 e 14, sensivelmente.

Em breve voltamos a reunir para conversar mais um pouco sobre o desenvolvimento deste projeto maravilhoso “Reutilizar para Brincar”.

Atenciosamente,

As mestrandas, Leandra Faustino e Carolina Martins

A educadora, Rosa

Apêndice XXII – Reflexão IV JI II

Reflexão individual IV

Ao longo da semana que passou, senti necessidade de refletir acerca da relação escola-família. Com o avançar do nosso projeto “Reutilizar para brincar” sentimos que era fundamental estabelecermos um contacto com a família, no sentido de tornar o projeto mais rico ao nível do envolvimento com a família e com a comunidade. Figueiredo (2010), considera que a família tem desde cedo um papel essencial na vida da criança, pois é com ela que a criança realiza a socialização primária, as primeiras aprendizagens e com as quais vai viver.

Inicialmente tivemos algum receio e sentimos algum nervosismo quando nos propusemos a elaborar e planificar uma reunião de pais. Ainda que tivéssemos a certeza que era daquilo que precisávamos, estava receosa por ser o meu primeiro contacto com a família. Ao refletir acerca desta reunião, considero que correu maravilhosamente, pois, conseguimos transmitir tudo o que pensámos e recebemos feedback bastante positivo. Ao longo da reunião, floresceram ideias importantes e valores fulcrais que espelham o trabalho das crianças ao longo do desenvolvimento do projeto. Sarmiento e Sousa (2010, p.147), afirmam ser essencial “a partilha de responsabilidades na educação e formação das crianças”. Na minha opinião a partilha dessas responsabilidades e o envolvimento dos pais na educação escolar, não é apenas um direito, deveria ser uma responsabilidade e um valor.

Marques (2001) afirma que os pais são os primeiros educadores das crianças ao longo de toda a vida, e estes serão sempre os maiores impulsionadores da educação e bem-estar. Dado que a criança passa a maior parte do seu tempo no jardim de infância, Figueiredo (2010) revela ser essencial a instituição ter uma boa relação com a família, sendo que esta é uma necessidade para que exista uma colaboração produtiva entre ambas as partes.

Assim, considero que a ação educativa deve também ser tarefa da sociedade. Sarmiento e Sousa (2010), começam por referir que é em contexto familiar que se desenvolve o exercício da cidadania, ainda assim a escola tem um papel importante, pois auxilia nesse processo, não podendo desempenhar esse papel corretamente se ambas não puderem contar com o apoio uma da outra. Este exercício de cidadania é essencial sempre, mas neste projeto “Reutilizar para Brincar” ainda mais, pois como temos conversado e refletido com as crianças no decorrer do projeto existem valores como a sustentabilidade e a solidariedade bastante presentes. Figueiredo (2010), considera que a relação escola-família, entre os pais e os profissionais de educação, contribui para um pré-escolar muito mais atento não só às crianças e às suas necessidades, como também à comunidade envolvente.

Após a reunião, refleti com a Carolina que ter os pais motivados é muito positivo, e contagioso. Considero que com os pais motivados com este projeto “Reutilizar para brincar” as crianças irão estar ainda mais envolvidas nestas propostas. Sarmiento e Sousa (2010, p. 149), realçam ainda que,

“A criança (...) sente-se mais motivada e posiciona-se mais positivamente em relação à escola e à sua aprendizagem, o que potencia o seu sucesso(...). Conclui-se, pois, que, a concretização de uma boa relação de parceria entre a escola, as famílias e a comunidade, consubstancia uma realidade da qual são evidentes os benefícios para todos os intervenientes.”

Optei por refletir acerca da relação escola-família, pois considero ser urgente integrar cada vez mais os pais na vida escolar dos filhos. É fundamental que exista um envolvimento dos pais para que as crianças se sintam entusiasmadas e motivadas a construir o seu conhecimento. Enquanto futura educadora, espero ter oportunidade de fazer tudo o que puder para estreitar a relação escola-família, para que o bem-estar da criança seja sempre o meu foco, mas também o dos pais.

Referências Bibliográficas:

- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Figueiredo, M. J. F. D. S. A. D. (2010). *A relação escola-família no pré-escolar: contributos para uma compreensão* (Doctoral dissertation, [sn])
- Sousa, M. M. D., & Sarmiento, T. (2010). *Escola-família-comunidade: uma relação para o sucesso educativo*. *Gestão e Desenvolvimento*, 17, 141-156.