



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

# A apropriação do Espaço Exterior por crianças da Educação Pré-Escolar

Departamento em Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

2024, Joana Rita Lourenço Cadima



**Escola Superior  
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Joana Rita Lourenço Cadima

“A apropriação do Espaço Exterior por crianças da Educação Pré-Escolar”

Relatório Final [Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico,  
apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior  
de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Ana Maria Sarmiento Coelho

Novembro, 2024

## **Agradecimentos**

Prestes a terminar esta etapa fundamental no meu percurso académico, chegou o momento de expressar a minha sincera gratidão a todas as pessoas que me acompanharam ao longo do mesmo.

Em primeiro lugar, agradeço à minha família pela paciência e apoio incondicional prestado mas, em particular, aos meus pais por me terem ajudado a concretizar este sonho, ser professora. Não esquecendo o meu irmão e o meu namorado, que estiveram sempre disponíveis para me ouvir, motivar e acarinhar.

Agradeço, também, às minhas colegas de estágio, que partilharam esta caminhada comigo. O apoio, a troca de ideias e a partilha de experiências foram, sem dúvida, uma parte significativa desta jornada. Obrigada pela vossa amizade!

À Cátia por me acompanhar ao longo de todos estes anos e ser um exemplo para mim.

À minha orientadora, agradeço a disponibilidade e as críticas construtivas para que pudesse aprimorar o presente relatório final.

Por último, aos participantes desta investigação que, sem se aperceberem, me ensinaram tanto. Irão ficar para sempre na minha memória.

A todos, o meu mais sincero obrigado!

### **A apropriação do Espaço Exterior por crianças da Educação Pré-Escolar**

O presente relatório incide sobre a apropriação do espaço exterior por parte de crianças de Educação Pré-Escolar. Sabe-se que o brincar no espaço exterior tem, ao longo dos anos, vindo a ser desvalorizado. No entanto, este é fundamental para o desenvolvimento holístico da criança e, por isso, torna-se essencial que se promovam diversas experiências diretas com este espaço, permitindo que as crianças explorem, brinquem e realizem atividades livres.

Este estudo envolveu um grupo de vinte e um participantes com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos. No decorrer do mesmo, foi utilizada a metodologia Abordagem Moisaico (Clark, 2011) com o objetivo de dar voz às crianças e perceber as suas perspetivas relativamente ao espaço exterior e interior.

Os resultados evidenciaram que, as crianças tinham poucas oportunidades para brincar de forma livre e autónoma. Para além disso, manifestaram o desejo das crianças de frequentar regularmente o espaço exterior 2.

Mais tarde, após ser promovido regularmente o brincar no espaço exterior, as crianças exploraram todas as áreas e materiais que o constituem. Através do brincar simbólico coletivo deram asas à sua imaginação e criaram e recriaram diversos cenários.

**Palavras-chave:** Brincar; Espaço Exterior e Interior; Desenvolvimento holístico; Abordagem Mosaico

### **The appropriation of outdoor space by Preschool children**

This present report focuses on the appropriation of outdoor space by preschool children. We know that playing outside has been devalued over the years. However, it is fundamental to the child's holistic development, and, for this reason, it is essential to promote various direct experiences with this space, allowing children to explore, play and carry out free activities.

This study involved a group of twenty-one participants aged between four and six. During the course of the study, the Mosaic Approach (Clark, 2011) methodology was used with the aim of giving children a voice and perceiving their perspectives on outdoor and indoor space.

The results showed that the children had few opportunities for free and autonomous play. Furthermore, the children expressed a desire to regularly access outdoor spaces. Later, after outdoor play was regularly promoted, the children explored all areas and materials available. Through collective symbolic play, they gave free rein to their imaginations, creating and recreating various scenarios.

**Keywords:** Play; Outdoor and indoor space; Holistic development; Mosaic Approach

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO</b> .....	4
1.1 Motivação e Formulação do Problema .....	5
<b>CAPÍTULO II – UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO EDUCATIVO</b> .....	7
2.1 Caraterização do Contexto .....	8
2.2 Caraterização e Organização do Espaço .....	8
2.3 Caraterização dos participantes .....	9
2.4 Caraterização do Ambiente Educativo .....	10
<b>CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	11
3.1 Brincar na Educação de Infância .....	12
3.2 Brincar no Espaço Exterior .....	14
3.3 Materiais estruturados, semiestruturados e não estruturados .....	15
<b>CAPÍTULO IV – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO</b> .....	17
4.1 Investigação qualitativa .....	18
4.2 Instrumentos e técnicas de recolha de dados .....	18
4.2.1 Abordagem Mosaico .....	19
4.2.2 Observação .....	20
4.2.3 Registos fotográficos e videográficos .....	20
4.2.4 Entrevista .....	20
4.2.5 Notas de campo .....	21
<b>CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS</b> .....	22
5.1 1.ª Fase: Observação .....	23
5.2 2.ª Fase: Abordagem Mosaico .....	23
5.2.1 Desenhos .....	24
5.2.2 Registos Fotográficos .....	25
5.2.3 Percurso .....	26
5.2.4 Manta Mágica .....	27
5.3 3.ª Fase: Entrevista .....	28
5.4 4.ª Fase: Observação .....	32
<b>CAPÍTULO VI – DISCUSSÃO DOS DADOS</b> .....	39

<b>CAPÍTULO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>46</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>51</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>1</b>

### **Lista de abreviaturas**

1. 1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico
2. AAAF- Atividades de Animação e Apoio à Família
3. JI- Jardim de Infância
4. OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
5. ME- Ministério da Educação

### **Lista de figuras**

<b>FIGURA 1</b> .....	24
<b>FIGURA 2</b> .....	25
<b>FIGURA 3</b> .....	26
<b>FIGURA 4</b> .....	27
<b>FIGURA 5</b> .....	28

### **Lista de tabelas**

<b>TABELA 1</b> .....	29
<b>TABELA 2</b> .....	29
<b>TABELA 3</b> .....	30
<b>TABELA 4</b> .....	31
<b>TABELA 5</b> .....	31
<b>TABELA 6</b> .....	32
<b>TABELA 7</b> .....	33
<b>TABELA 8</b> .....	34
<b>TABELA 9</b> .....	36
<b>TABELA 10</b> .....	36





## **INTRODUÇÃO**

Brincar é uma atividade natural da infância que se torna progressivamente mais complexa à medida que a criança desenvolve capacidades e competências (Pinto e Sarmiento, 1999 in Sarmiento et al., 2018). Independentemente da cultura em que estejam inseridas, todas as crianças brincam, no entanto, o tipo de brincadeiras pode alterar-se devido “à natureza da infância e ao valor do brincar” (Coelho & Vale, 2017, p.323).

De acordo com diversos autores, o brincar é reconhecido como um fator fundamental ao desenvolvimento integral das crianças. Enquanto brincam estabelecem relações, aprendem a resolver conflitos, estimulam a curiosidade e a criatividade, entre outros. Contudo, atualmente, as crianças possuem cada vez menos tempo para brincar, principalmente no espaço exterior, e quando o fazem, são condicionados pelas preocupações dos adultos relativamente à segurança (Coelho & Vale, 2017; Neto, 2022). Isto, leva a que o brincar se torne cada vez mais sedentário e menos saudável, mas tal como refere Bento (2013), torna-se importante valorizar o risco, pois as crianças necessitam de tomar decisões autonomamente e testar os seus limites. Por este motivo e dado que, o espaço exterior é um ambiente rico em elementos naturais, considerados de risco, é essencial que se sensibilize as crianças para a possibilidade de existir um acidente, mas não impedindo a sua utilização uma vez que, os benefícios associados à sua exploração são variados (Bento, 2013). Para além destes materiais não estruturados proporcionarem diversas atividades multissensoriais, permitem que as crianças lhes atribuam diversas finalidades e significados pois, como refere Sarmiento et al. (2018), “Para uma boa brincadeira não é exigido nada de muito dispendioso ou sofisticado” (p.43). Neste sentido, o espaço exterior é um ambiente que enriquece o brincar da criança devido às inúmeras oportunidades de exploração que podem surgir (Bilton et al., 2017).

O presente estudo pretende demonstrar a forma como as crianças se apropriam do espaço exterior enquanto brincam e refletir acerca destas duas temáticas, o brincar e o espaço exterior. No que concerne à organização do mesmo, este organiza-se em sete capítulos. No primeiro capítulo é feita uma breve explicação de como surgiu o tema, a formulação das questões problema e os objetivos que defini. O segundo capítulo, apresenta a caracterização do contexto em que o estudo foi realizado, com uma descrição dos espaços da instituição e do grupo de participantes. O terceiro capítulo, contém a revisão da literatura, que vai dar suporte à investigação desenvolvida. No quarto capítulo,

o enquadramento metodológico, consta a metodologia desenvolvida, Abordagem Mosaico, e os instrumentos e técnicas de recolha de dados utilizados. O quinto capítulo, contempla a apresentação e análise dos dados, também com as diferentes fases da implementação da metodologia utilizada durante a investigação. No capítulo sexto, referente à discussão dos dados, são evidenciados os resultados do capítulo anterior com base numa perspetiva teórica fundamentada e, por fim, no sétimo capítulo, são feitas algumas reflexões e conclusões do estudo e das aprendizagens adquiridas ao longo do percurso académico.

## **CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO E PERTINÊNCIA DO ESTUDO**

### **1.1 Motivação e Formulação do Problema**

O tema deste relatório surgiu devido ao meu interesse em compreender como as crianças se apropriam do espaço exterior e de que forma a experiência das crianças nesse espaço contribui para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Ao longo do estágio, realizado num contexto de educação pré-escolar, fui-me apercebendo de que o tempo dedicado à brincadeira livre e o contacto com o espaço exterior eram reduzidos e condicionados. Isto devia-se ao facto de as crianças apenas poderem frequentar os espaços exteriores quando os alunos de 1º CEB estivessem no intervalo. As crianças da Educação Pré-Escolar passavam a maior parte do seu quotidiano a realizar trabalhos dentro da sala, muitos deles num formato académico e escolar. Sendo a prática da educadora baseada neste tipo de atividades, esta dava primazia ao espaço interior. Contudo, por considerar que o espaço exterior é um ambiente com diversas potencialidades educativas, optei por proporcionar regularmente às crianças momentos de brincadeira livre no mesmo. Assim, podia perceber como se apropriam deste espaço, observar os seus comportamentos e perceber a sua evolução.

Neste sentido, o estudo apresentado no presente relatório final tem como temática a apropriação do espaço exterior por crianças da Educação Pré-Escolar. Assim, de forma a orientar a investigação foi necessário definir algumas questões de partida, tais como:

- Com que regularidade as crianças frequentam o espaço exterior?
- Como se apropriam as crianças do espaço exterior?
- Frequentando o espaço com mais regularidade, a que áreas recorrem?
- Dos materiais disponibilizados, quais utilizam?
- Como se sentem as crianças no espaço exterior? E no espaço interior?
- De que forma o espaço exterior contribui para ampliar o campo de experiência da criança?

Assim, os objetivos passam por: proporcionar, regularmente, momentos de brincadeira livre; entender como se sentem nos espaços interior e exterior; observar os

espaços mais frequentados pelas crianças; identificar quais as brincadeiras que as crianças desenvolvem; perceber com que materiais preferem brincar.

## **CAPÍTULO II – UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO EDUCATIVO**

## **2.1 Caracterização do Contexto**

A presente investigação desenvolveu-se em contexto de Educação Pré-Escolar, num Centro Escolar situado na cidade de Coimbra. Este Centro Escolar foi criado em 2020, após a requalificação de uma Escola Básica, passando a incluir um estabelecimento de Educação Pré-Escolar. No entanto, ainda apresentava algumas carências, nomeadamente no que concerne às condições da casa de banho das crianças e ao espaço exterior. Relativamente à casa de banho, esta não possuía as melhores condições e situava-se no espaço exterior do edifício. Já o espaço exterior mais frequentado pelas crianças, não tinha nenhum local coberto onde pudessem permanecer, principalmente nos dias de chuva. Por esta razão, ficavam na sala da AAAF, frequentemente a ver um filme.

No ano letivo de 2022-2023, o Centro Escolar integrava dois grupos do JI e dez turmas do 1.ºCEB O Jardim de Infância contava com cerca de quarenta e quatro crianças divididas por duas salas.

Este Centro Escolar, no seu projeto educativo, destaca como objetivos: oferecer uma educação inclusiva e de qualidade e formar cidadãos críticos, responsáveis e conscientes dos seus direitos e deveres.

## **2.2 Caracterização e Organização do Espaço**

Visto que o Centro Escolar integrava dois níveis educativos, o seu edifício era estruturado da seguinte forma: no rés do chão encontravam-se dois refeitórios, um para cada nível educativo; no primeiro piso, as duas salas do Jardim de Infância, a biblioteca e a sala da AAAF e no segundo piso estavam as salas do 1.º CEB.

No que diz respeito aos espaços exteriores da instituição, esta também era constituída por dois espaços, um destinado ao JI (espaço 1) e outro ao 1.º CEB (espaço 2). Apesar de o espaço 1 ser constituído por uma zona de lazer composta por um escorrega, uma escalada, um jogo do galo e uma casinha, possuía poucos espaços verdes onde as crianças pudessem ter mais contacto com um espaço natural e de brincadeira, tornando-se, por isso, num espaço com poucas oportunidades de exploração e ação, nomeadamente lúdica e motora. Sendo destinado às crianças das duas salas do JI acabava

por se tornar reduzido. Este espaço apenas podia ser frequentado durante os intervalos do 1º CEB, uma vez que as salas se encontravam por cima do mesmo e o barulho perturbava os alunos. O espaço exterior 2 caracterizava-se por ser mais amplo e conter uma zona com árvores, uma caixa de areia e uma mesa de pedra. Como era uma zona destinada aos alunos do 1.ºCEB, as crianças do JI apenas a podiam frequentar quando estes estivessem em aula.

Relativamente à sala onde decorreu o estágio, esta era luminosa, mas de dimensões reduzidas. A maior parte da sala era ocupada por mesas, cadeiras, um quadro de giz e um projetor, visto que as crianças passavam parte do seu dia a realizar trabalhos orientados em mesa. Ao redor das mesas, encontravam-se as diversas áreas: da reunião (constituída por bancos), da biblioteca, da casinha e dos jogos de chão. Nas paredes da sala estavam afixados os trabalhos das crianças, a tabela de presenças e do tempo e o calendário de aniversários. Pela disposição da sala, principalmente pela zona das mesas e da reunião, era evidente que as crianças passavam parte do seu dia sentadas.

### **2.3 Caracterização dos participantes**

A prática pedagógica foi desenvolvida na sala dos “gatinhos” com um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos, sendo onze crianças do sexo feminino e catorze do sexo masculino. Entre elas existia uma criança com Necessidades Educativas Específicas mais concretamente com o diagnóstico de Perturbação do Espectro do Autismo de grau leve.

O grupo caracterizava-se pela sua variedade de nacionalidades e culturas, pois existiam crianças de nacionalidade brasileira, uma de etnia cigana, uma venezuelana, uma neerlandesa e uma angolana. As crianças partilhavam diariamente algumas expressões e curiosidades acerca do país onde nasceram.

Sendo um grupo heterogéneo, as crianças apresentavam níveis de desenvolvimento diferentes, principalmente, no que diz respeito aos tempos de atenção e níveis de motricidade. Uma vez que eram privilegiadas as atividades orientadas escritas, as crianças eram bastante desenvolvidas na iniciação à escrita. Contudo, quando

realizados os trabalhos manuais, era-lhes dada pouca liberdade para desenvolverem a sua imaginação e criatividade. Para além de serem incentivados a pintar de acordo com a realidade, demonstravam algumas dificuldades em pegar numa tesoura ou mesmo colar. Como o tempo destinado às tarefas orientadas eram superiores às de brincadeira livre, as crianças mostravam uma enorme vontade de brincar tanto no interior como no exterior.

#### **2.4 Caracterização do Ambiente Educativo**

O ambiente vivido neste JI era maioritariamente tenso e pouco harmonioso. Os interesses das crianças não eram valorizados, uma vez que o tempo dedicado à brincadeira livre era reduzido e condicionado pelos adultos. Para além disso, existiam diversos conflitos entre a equipa educativa, facto que deixava as crianças desconfortáveis. No decorrer do estágio assisti a diversas situações como, por exemplo, gritos constantes para chamarem a atenção das crianças e discussões entre a equipa em frente às mesmas. Apesar disso, era visível a relação próxima entre a educadora da minha sala e as famílias. Esta procurava realizar diversas estratégias que envolvessem não só os pais/encarregados de educação como também outros familiares. No que se refere às interações entre as próprias crianças, observei que durante as refeições as crianças eram impedidas de conversar, devendo manter-se em silêncio. Também na sala, alguns aspetos da organização do ambiente educativo não promoviam a interação e a colaboração/partilha entre as crianças, não havendo oportunidade de escolherem, em cada momento, ao lado de quem gostariam de se sentar, por exemplo.

### **CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### 3.1 Brincar na Educação de Infância

“Brincar é uma escola de aprendizagens (...).”

Carlos Neto, 2020, p.16

O conceito de brincar tem, ao longo dos anos, sofrido algumas alterações. No entanto, brincar é, desde 1959, considerado um Direito da criança pela Assembleia-Geral das Nações Unidas e, desde 1989, que está presente no artigo 31º da Convenção dos Direitos da Criança (Landazabal, 2022). Esta declaração refere a importância de os adultos estimularem e incentivarem o ato de brincar.

De acordo com as Orientações Curriculares de Educação Pré-Escolar (ME, 2016, p.105), brincar é uma atividade espontânea caracterizada pela sua motivação intrínseca, isto é, pelo prazer, liberdade de ação, imaginação e exploração. Esse prazer é demonstrado pelo divertimento e pela alegria enquanto as crianças brincam, voluntariamente, com os objetos e tipos de brincadeiras que escolhem (ME, 2016). Através da sua imaginação e criatividade têm o poder de transformar todos os objetos e brincadeiras naquilo que desejam (Sarmiento et al., 2018). Brincar é, portanto, uma forma de a criança se descobrir e conhecer o mundo que a rodeia através das relações sociais estabelecidas (Solé, 1980, citado por Sarmiento et al., 2018). Durante as brincadeiras as crianças interagem entre si e aprendem a trabalhar em equipa, mas sobretudo, a respeitar o outro (Sarmiento et al., 2018). Para além desta atividade exigir alguma concentração e esforço para que possam superar os obstáculos, também facilita a regulação emocional (Landazabal, 2022). Enquanto as crianças brincam, desenvolvem a capacidade de expressar os seus sentimentos e controlar as emoções (Landazabal, 2022).

Segundo Neto (2022), “brincar implica o uso do tempo e do espaço em diferentes formas de ação, ensinando a viver em vários contextos e interações” (p.16). Quer isto dizer que o ato de brincar é uma atividade multifacetada que ocorre em diferentes momentos e lugares. Através destas experiências e interações com os outros, as crianças desenvolvem e praticam a sua coordenação fina e grossa, aprendem a adaptar-se aos diferentes contextos, a representar figuras importantes e a inverter os papéis de vida.

Neste sentido, o ato de brincar traduz-se numa atividade essencial para promover o desenvolvimento holístico da criança (Landazabal, 2022).

Independentemente da cultura onde estão inseridas, todas as crianças brincam, sendo, por isso, uma atividade universal (Portilho & Tosatto, 2014). Apenas a forma e os recursos que utilizam vão variando de cultura para cultura. Estas brincadeiras são identificadas e categorizadas de diferentes formas por diversos autores.

Piaget, por exemplo, descreveu a existência de três categorias de jogo que acompanham o desenvolvimento das crianças: **prático, simbólico e com regras** (Moyles, 2005). O brincar prático ocorre entre os seis meses e os dois anos e diz respeito a brincadeiras repetitivas que ajudam a criança a desenvolver as habilidades motoras e sensoriais (Moyles, 2005). Já o jogo simbólico aparece desde o segundo até ao sétimo ano de vida e refere-se ao faz-de-conta, ou seja, as crianças utilizam diversos símbolos para recriar e criar diversos cenários e acontecimentos (Moyles, 2005). Por fim, o jogo com regras, é caracterizado por ser uma atividade lúdica onde o grupo estipula regras e define papéis (Moyles, 2005).

Para Neto (2020), as atividades lúdicas são divididas em quatro grupos: (i) **Jogo simbólico**, no qual as crianças dão “asas à sua imaginação” e, através de gestos, expressão verbal, objetos, entre outros, representam diferentes papéis ou situações reais ou imaginários. (ii) **Jogo social** que diz respeito ao facto de que durante a interação social as crianças estabelecem as suas próprias regras. Estes jogos podem ser isolados, observados, paralelos, cooperativos e de oposição. (iii) **Jogo com objetos** uma vez que de acordo com a sua idade, curiosidade e cultura, as crianças exploram e manipulam variados objetos. (iv) **Jogo de atividade física**, entendido como um jogo que promove o desenvolvimento motor e que se vai complexificando com a idade. Inicialmente a atividade motora é bastante simples, consistindo, principalmente, no gatinhar e ganhar equilíbrio. Quando atingem uma determinada idade as crianças já conseguem correr e brincar mais elaboradamente e com regras.

Assim, embora o brincar possa assumir diversas formas e dinâmicas, conforme a idade, o contexto cultural e os recursos existentes, ele permanece no processo de aprendizagem. Dado as vantagens que possui para a criança, torna-se essencial que o

educador reconheça o brincar como parte integral da infância, indispensável ao seu desenvolvimento. Neste sentido, deve promover, regularmente e sem limitações, oportunidade para que as crianças brinquem.

### 3.2 Brincar no Espaço Exterior

“O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa da criança ...”  
(ME, 2016, p.27)

Tal como referem as OCEPE (ME, 2016), o espaço exterior é, à semelhança do espaço interior, um espaço potenciador de diversas oportunidades educativas (p.27). No entanto, atualmente, assistimos a uma redução de experiências ao ar livre pois, “As crianças do nosso tempo vivem prisioneiras no espaço e no tempo e sujeitas a dinâmicas impostas por modelos de gestão familiar, escolar, laboral” (Neto, 2020, p.18). Quer isto dizer que as crianças não dispõem de tempo para brincar livremente e estão confinadas, muitas vezes, “a espaços condicionados, arquitetados e controlados pelos adultos”, ao contrário do que acontecia há umas décadas (Vale, 2013, p.11). Segundo Neto (2020, p.60), a privação de brincar ao ar livre não só traz consequências para o desenvolvimento de competências como também contribui para o aumento de doenças como a ansiedade, depressão, hiperatividade, obesidade, entre outras. Contudo, existem estudos que afirmam que “o contacto das crianças com a natureza pode contrariar os efeitos negativos dos atuais estilos de vida” (Ferreira, 2015, citado por Coelho et. al, 2015). Neste sentido, as atividades no espaço exterior contribuem para o desenvolvimento: **físico e motor**, uma vez que as crianças enquanto brincam aumentam a sua atividade física, reduzem o aumento de doenças, desenvolvem o sistema imunitário, fortalecem ossos, músculos e articulações e ainda melhoram as habilidades de equilíbrio e coordenação (Bento & Portugal, 2016, p.91); **social**, visto que as interações sociais, na infância, ocorrem sobretudo durante as brincadeiras. De acordo com Landazabal (2022), as brincadeiras simbólicas coletivas de representação, habitualmente desenvolvidas neste contexto, estimulam competências sociais e emocionais como a empatia, a regulação de emoções, a resolução cooperativa de conflitos, o comportamento social positivo, a partilha,

capacidade de adaptar perspetivas, entre outros (p.49); **afetivo e emocional**, dado que é uma atividade prazerosa. Brincar no espaço exterior permite que as crianças expressem os seus sentimentos, controlem as suas emoções, experimentem soluções alternativas, resolvam crises afetivas, aumentem a sua autoestima (Bento & Portugal, 2016; Landazabal, 2022); **da consciência ambiental**, pois contactam e exploram materiais naturais como terra, água, plantas, pedras, entre outros, e aprendem a preservá-los (Bento & Portugal, 2016; OCEPE, 2016); **da criatividade e imaginação**, quando criam novas brincadeiras e dão novos sentidos aos objetos. Para além disso, é também através do brincar no exterior que as crianças vencem obstáculos e superam os seus medos, aumentando a sua autoestima (Damasco, 2020, p.12). Deparar-se com perigos “ensina a criança a proteger-se, a conhecer os seus limites e a avaliar o ambiente que a cerca, levando-a a agir de modo mais controlado perante novas situações” (Vale, 2013, p.12).

Segundo Mustapa et. al (2018), estas experiências no exterior podem classificar-se como diretas e indiretas (p.32). As experiências diretas são aquelas em que as crianças estão em contacto com ambientes reais podendo explorar, brincar e realizar atividades livremente (Mustapa et. al, 2018). Já as experiências indiretas dizem respeito a ambientes organizados e planeados, ou seja, jardins zoológicos, jardins botânicos, entre outros (Mustapa et. al, 2018). Nesta experiência, não existe contacto real com a natureza pois, já foram transformados. Apesar de ambas serem importantes, devem privilegiar-se as experiências diretas onde as crianças podem contactar diretamente com a natureza, explorando livremente os elementos naturais presentes nele como, por exemplo, pedras, galhos ou folhas (Bilton et al., 2017).

Para finalizar, é essencial promover e incentivar estas experiências para que as crianças possam beneficiar das inúmeras vantagens que estes espaços lhes proporcionam.

### **3.3 Materiais estruturados, semiestruturados e não estruturados**

“Para uma boa brincadeira não é exigido nada de muito dispendioso ou sofisticado”

(Silva e Sarmento, 2017, p.43)

O brincar é uma atividade prazerosa que ocupa um papel central na infância (Landazabal, 2022). Sendo imprescindível para o desenvolvimento das crianças é essencial que o educador disponibilize, durante as brincadeiras, variados materiais de modo a estimular os interesses e a curiosidade das crianças (ME, 2016). Estes materiais podem classificar-se como: estruturados, semiestruturados e não estruturados (Pereira & Pereira, 2023).

Os materiais estruturados correspondem a objetos manuseáveis que foram construídos com uma finalidade específica (Pereira & Pereira, 2023). Ainda que possam ser manuseáveis, são pouco versáteis uma vez que quando são construídos lhes são atribuídas regras de manipulação (Pereira & Pereira, 2023). Alguns exemplos destes materiais são puzzles, bonecas, carros, entre outros.

Os materiais semiestruturados, também, apresentam uma finalidade, no entanto, esta pode alterar-se conforme os interesses das crianças (Pereira & Pereira, 2023). Apesar de apresentarem características pré-fabricadas, podem ser-lhes atribuídas várias funções e significados (Pereira & Pereira, 2023). No nosso quotidiano facilmente encontramos materiais semiestruturados como caixas, utensílios de cozinha, telemóveis, entre outros.

Por fim, de acordo com Post & Hohmann (2007), materiais não estruturados são “objectos ou brinquedos cujo uso não está pré-determinado ou estritamente limitado a uma ação ou um objectivo” (p.115). Quer isto dizer que estes materiais não possuem uma finalidade específica, por este motivo, permitem que as crianças deem asas à sua imaginação e criatividade e lhes atribuam diversas funções e finalidades (Lima et al., 2021). Por exemplo, a uma caixa de cartão pode ser atribuída vários significados, dependendo dos interesses e características das crianças (Bilton et al., 2017). Flannigan e Dietze (2017), afirmam que em ambientes que possuam materiais não estruturados, definidos pelos autores como *loose parts*, contribuem para o desenvolvimento das crianças e para um maior envolvimento das mesmas nas brincadeiras (p.53). Este estudo revela, ainda, que crianças que utilizam estes materiais estão mais expostas a riscos, no entanto, têm mais comportamentos sociais positivos, existindo menos comportamentos estereotipados (Flannigan & Dietze 2017). Os materiais não estruturados podem ser encontrados no nosso dia-a-dia, ao nosso redor, como paus, pedras, entre outros.

## **CAPÍTULO IV – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

Neste capítulo, pretendo enquadrar metodologicamente a investigação desenvolvida ao longo da prática pedagógica. Logo, irei fazer referência à investigação qualitativa realizada, à descrição dos participantes e apresentar os instrumentos e técnicas de recolha de dados quando utilizada a Abordagem Mosaico (Clark, 2011).

#### **4.1 Investigação qualitativa**

A metodologia utilizada centrou-se numa abordagem de cariz qualitativo. Este tipo de estudo consiste numa pesquisa sistemática, baseada na descrição de acontecimentos, atitudes éticas e princípios teóricos (Amado, 2014). Independentemente das estratégias utilizadas, no centro do processo estarão sempre os participantes (Amado, 2014). Segundo Bogdan e Biklen (2013), é frequentando o local e observando os participantes que o investigador consegue compreender o contexto (p.125). Todas as pistas que rodeiam o investigador podem ser fundamentais para perceber o estudo (Bodgan & Biklen, 2013). Assim, como refere Amado (2014), “O investigador torna-se o principal “instrumento” deste tipo de investigação”, sendo que é o responsável pela recolha de dados (p.12).

#### **4.2 Instrumentos e técnicas de recolha de dados**

Antes de proceder à recolha de dados foi entregue aos encarregados de educação um documento que solicitava a sua autorização para participação das crianças neste estudo. No entanto, antes de iniciar a atividade tive o cuidado de questionar as crianças se gostariam de participar.

Sentindo a necessidade de ouvir os interesses e preferências das crianças e tendo em conta o contexto em que estavam inseridas optei, em conjunto com a minha colega de estágio, pela utilização da metodologia Abordagem Mosaico (Clark, 2011). Deste modo, decidimos que o projeto que iríamos desenvolver deveria passar por reformular a sala, tornando-a espaçosa, e proporcionar momentos de brincadeira livre no dia-a-dia das crianças. A intervenção que se apresenta neste relatório integrou-se num projeto mais amplo que incluía a perspetiva das crianças sobre o espaço interior e exterior. No entanto,

no presente relatório serão apresentadas, apenas, as questões orientadoras e os dados relativos ao espaço exterior.

Como refere Amado (2014), “fazer investigação qualitativa não se reduz à mera aplicação de uma técnica ou conjunto de técnicas” uma vez que também permite que o investigador tenha “uma visão do mundo, dos sujeitos humanos e da ciência” (p.205). Ou seja, a escolha das técnicas de recolha de dados depende dos objetivos do investigador e da própria investigação podendo, por isso, recorrer, em simultâneo, a diversas técnicas (Amado, 2014). Neste sentido, para além da Abordagem Mosaico utilizei também outras técnicas de recolha de dados como: a observação; os registos fotográficos e videográficos; as notas de campo; a entrevista estruturada.

#### **4.2.1 Abordagem Mosaico**

A Abordagem Mosaico refere-se a uma metodologia criada por Alison Clark e Peter Moss. Esta tem como objetivo dar “voz às crianças”, ou seja, promover a participação ativa das mesmas dando a possibilidade de se expressarem e partilharem os seus interesses e preferências (Clark, 2011). O termo “Abordagem Mosaico” surgiu como uma forma de representar a união de todos os trabalhos realizados, refletindo as perspetivas individuais de cada criança e também do grupo (Brown, s.d). Estas podem ser apresentadas através de diversos métodos como: desenhos, fotografias, entrevistas, entre outros (Brandrão & Theodotou, 2020). Quanto maior for a diversidade de métodos utilizados mais facilmente as crianças conseguem expressar-se, podendo pensar, de várias formas, na resposta à questão colocada (Clark, 2011). Como referem Brandrão e Theodotou (2020), esta metodologia é importante não só porque valoriza a criança e os seus interesses, como também permite que esta desenvolva diversas competências e aspetos relativos à sua personalidade (p.9).

Segundo Clark (2011), esta metodologia apresenta cinco características, sendo elas: **participativa**, uma vez que promove a participação das crianças e as reconhece como responsáveis das suas próprias decisões; **multimétodo**, pois é possível recorrer a diversos métodos para ouvir as perspetivas das crianças; **reflexiva**, ou seja, todos os intervenientes envolvidos nesta abordagem devem refletir sobre a questão colocada e os seus

resultados; adaptável, visto que pode ser adaptada a qualquer contexto educativo; **focada nas experiências das crianças**, isto é, foca-se nas experiências que os alunos referem; **incorporação na prática**, pode ser utilizada para ouvir e também para avaliar.

#### **4.2.2 Observação**

Segundo Gonçalves et al. (2021), “A observação é a melhor forma de perceber os comportamentos nos seus contextos” e compreender algumas mudanças (p.89). Para isso, o investigador deve focar-se em observar o grupo/criança e também os acontecimentos que ocorrem (Amado, 2014). Deste modo, a observação permite descrever e categorizar esses mesmos acontecimentos/comportamentos da criança ou do grupo (Gonçalves et al., 2021).

A observação decorreu ao longo de todo o estudo pois, teve como principais objetivos compreender o contexto em que as crianças estavam inseridas, os espaços que frequentavam no exterior e também as brincadeiras a que recorriam.

#### **4.2.3 Registos fotográficos e videográficos**

No que diz respeito aos registos fotográficos e videográficos, utilizei-os, principalmente, durante as brincadeiras das crianças. O facto de serem descritivos permite que os investigadores percebam facilmente o sujeito e possam refletir sobre as relações entre as crianças, atividades, entre outros (Bogdan & Biklen, 2013).

#### **4.2.4 Entrevista**

Relativamente à entrevista, esta é um método de recolha de dados que consiste numa conversa intencional, definida por objetivos (Amado, 2014). Optei por realizá-la em grupo, uma vez que ajuda a que as crianças se sintam seguras e se estimulem umas às outras (Formosinho, 2008). É durante esta conversa que o entrevistado transmite a informação ao entrevistador, mostrando-lhe assim a sua perspetiva, neste caso, sobre o espaço exterior e interior. A entrevista possui várias classificações, podendo ser,

estruturada, semiestruturada e não estruturada. No entanto, neste estudo, a entrevista utilizada foi semiestruturada. Estabeleci previamente as questões que gostava que as crianças me respondessem, mas ainda assim, dei-lhes total liberdade na resposta.

#### **4.2.5 Notas de campo**

De modo a suportar a minha observação, a entrevista semiestruturada e os registos fotográficos e videográficos, elaborei notas de campo. Estas consistem naquilo que o “investigador ouve, vê e experiencia e pensa no decurso da recolha” e reflete “sobre os dados de estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 2013, p.150). Por este motivo, são uma estratégia de caráter descritivo e reflexivo, uma vez que descrevo as crianças, os locais frequentados, os objetos utilizados, as brincadeiras e também, refletivo sobre os padrões que emergem, as características das crianças, entre outros. Assim, segundo Bogdan & Biklen (2013), as notas de campo são como “um diário pessoal que ajuda o investigador a acompanhar o desenvolvimento do projeto, a visualizar como é que o plano de investigação foi afetado pelos dados recolhidos” (p.151).

## **CAPÍTULO V – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS**

### **5.1 1.ª Fase: Observação**

Nesta primeira fase, a observação, iniciou-se quando ainda estava a conhecer o grupo. Deste modo, o principal objetivo era observar as crianças, tomando especial atenção às suas rotinas e locais que frequentam.

A observação ocorreu durante, aproximadamente, seis dias. Após estes dias, constatei que as crianças permaneciam a maior parte do tempo na sala e quando frequentavam o espaço exterior, faziam-no no espaço exterior 1, apenas durante os intervalos do 1.º Ciclo e a sua hora de almoço. Nestes períodos, as crianças recorriam sobretudo ao brincar simbólico e ao brincar de movimento, utilizando a zona do parque (constituído pelo escorrega, jogo do galo e escalada), os triciclos e as bolas. Ainda que quisessem utilizar alguns elementos naturais presentes neste espaço eram condicionados, visto que poderiam causar algum acidente.

No que diz respeito aos momentos em que as crianças permaneciam no espaço interior, estes eram, na sua maioria, preenchidos por trabalhos orientados escritos. Para além dos momentos de brincadeira livre serem escassos também eram de curta duração, uma vez que, as crianças apenas podiam brincar nas áreas da sala quando finalizavam os trabalhos orientados. Parte das crianças ficava aborrecida por nunca conseguir brincar.

Ao longo desta fase, para suportar as minhas observações, registei algumas notas de campo.

### **5.2 2.ª Fase: Abordagem Mosaico**

Antes de dar início à Abordagem Mosaico, procurei conversar com a educadora cooperante e demonstrar-lhe o meu interesse em desenvolver esta metodologia. Após esta conversa com a educadora, decidi explicar às crianças que iriam suceder-se, durante vários dias, diversas atividades. Estas consistiam na elaboração de desenhos, em registos fotográficos, representações e, no final, na construção de uma Manta Mágica que agrupava todos os trabalhos realizados. Durante a conversa, apelei à participação do grupo, mas deixei claro que apenas participaria quem quisesse. Estas demonstraram-se, de imediato, bastante entusiasmadas.

A Abordagem Mosaico foi dividida em três etapas: os desenhos, os registos fotográficos, o percurso e a construção da manta mágica.

### 5.2.1 Desenhos

Esta primeira etapa consistiu na elaboração de três desenhos em folhas de tamanho A5. No primeiro desenho tinham de representar “O que mais gostam de fazer na escola...”, no segundo “O que menos gostam de fazer na escola...” e no terceiro “O que gostavam de ter na escola...”. Durante a elaboração dos desenhos ocorreu um diálogo de forma a orientar as crianças e a perceber o que estavam a representar. Como a educadora cooperante estava a realizar outras atividades e não queria sobrecarregar as crianças, os desenhos foram realizados em quatro dias.

Na análise dos desenhos, verifiquei que, em relação ao que mais gostavam de fazer, a maioria desenhou brincar no espaço exterior. Representaram sobretudo o brincar no parque, na casinha, no recreio e na caixa de areia (Figura 1). No que diz respeito ao que menos gostavam de fazer, desenharam o espaço interior referindo que passavam muito tempo sentados e a trabalhar (Figura 2). Por fim, relativamente ao desenho do que gostavam de ter na escola, representaram diversos como, por exemplo, um trampolim ou um baloiço. As crianças representaram mais vezes o espaço exterior 2, sendo que este é o menos utilizado por elas.

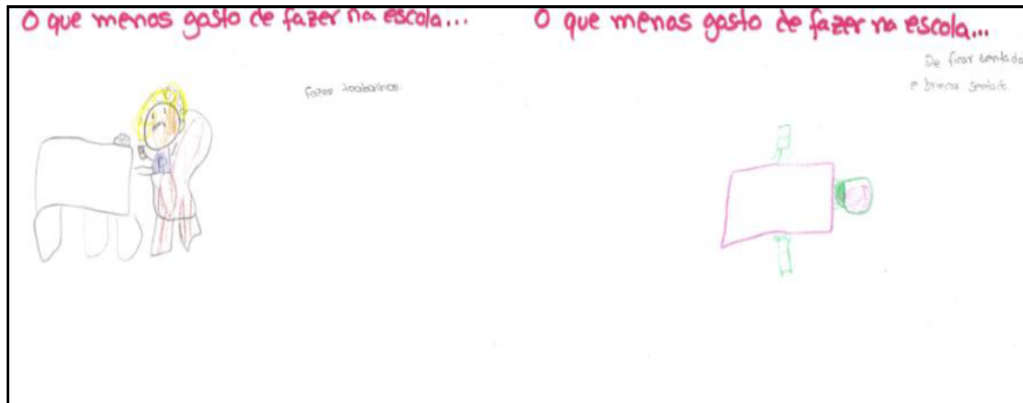
**Figura 1**

*Desenhos “O que mais gosto de fazer na escola...”*



**Figura 2**

*Desenhos “O que menos gosto de fazer na escola...”*



### 5.2.2 Registos Fotográficos

Para a realização dos passeios pela escola, comecei por organizar cinco grupos de cinco elementos. A cada elemento do grupo entreguei um telemóvel. De seguida, à vez, pedi a cada grupo que fotografasse espaços da escola, à sua escolha, como se a estivessem a mostrar a alguém que não a conhecesse.

O passeio guiado por cada grupo de crianças decorreu de forma positiva. Todas respeitaram o grupo e as decisões de cada um, decidindo qual o percurso que queriam realizar. Deste modo, posso afirmar que houve uma boa adesão por parte das crianças. Como a cada elemento do grupo foi entregue um telemóvel, permitiu que todas conseguissem captar os espaços que mais gostavam e estivessem envolvidas e motivadas no processo.

Ainda durante a realização da atividade e após a análise das fotografias, observei que os primeiros espaços a que recorreram foram os espaços exteriores, principalmente as áreas do espaço exterior 2. Por este motivo, a maior parte das fotografias diz respeito à área da caixa de areia e a área das árvores, reforçando as ideias expressas nos desenhos. No que diz respeito aos espaços interiores, as fotografias mais retiradas foram ao local onde passam mais tempo, a sala.

A duração desta atividade foi um dia.

### 5.2.3 Percurso

O percurso foi realizado pelas crianças e tinha como intuito mostrarem os espaços da instituição a alguém que não a conhecesse. Desta forma, puderam mais uma vez, identificar os seus espaços favoritos. Posteriormente, desenharam o percurso numa folha branca.

Nesta atividade o primeiro grupo de crianças, constituído por cinco elementos, demonstrou algumas dificuldades em realizar a representação do percurso. A maior parte delas apenas desenhou espaços específicos invés de representar o percurso que realizaram, como podemos observar na figura 3. No grupo seguinte optei por pedir que fossem representando ao mesmo tempo que passávamos pelos espaços. Só uma criança conseguiu representar o percurso com todos os espaços, setas e portas por onde passámos (figura 4).

A realização desta atividade contou ao todo com cerca de dez crianças e realizou-se durante um dia.

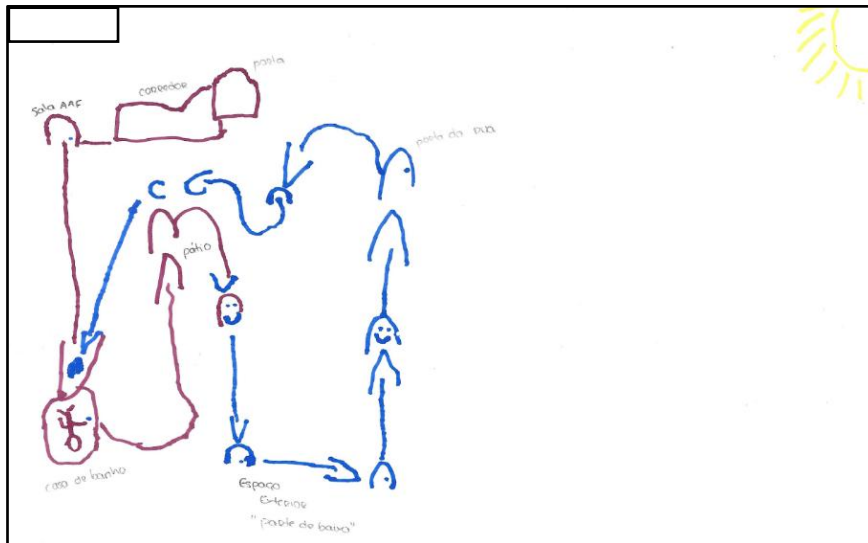
**Figura 3**

*Representação do Percurso após a sua realização*



**Figura 4**

*Representação do Percurso durante a sua realização*



#### 5.2.4 Manta Mágica

Após o passeio guiado pelas crianças, seguiu-se a elaboração da manta mágica. Esta tinha como objetivo reunir todos os materiais já realizados, ou seja, os desenhos, as fotografias e os percursos. Para isso, decidi perguntar às crianças se me queriam ajudar a construí-la.

Sobre uma mesa estavam expostas diversas fotografias tiradas pelas crianças tanto do espaço interior como exterior. Em grupo, analisaram-nas e tentaram interpretar a razão pela qual parte dos espaços se encontravam repetidos. Em conjunto percebemos que representavam as áreas que mais gostavam. Depois, de entre as fotografias expostas, procederam à escolha das mesmas e colaram-nas nas suas respetivas cartolinas, uma referente ao espaço exterior e outra ao espaço interior. Estas cartolinas foram posteriormente coladas no papel de cenário assim como os desenhos das crianças. Quando finalizada, foi exposta no placar do corredor para que os encarregados de educação pudessem ver. Dado que não era possível colocar todos os desenhos ao mesmo tempo, devido ao espaço, foi acordado com as crianças que semana a semana os desenhos iriam ser trocados.

Para a elaboração desta manta mágica necessitámos de materiais de escrita, papel de cenário, cartolinas, cola e as fotografias impressas retiradas pelas crianças.

A construção da manta mágica veio, mais uma vez, comprovar o interesse das crianças, em frequentar os espaços exteriores com mais regularidade.

**Figura 5**

*Manta Mágica*



### **5.3 3.ª Fase: Entrevista**

De modo a compreender as perspetivas das crianças relativamente ao espaço interior e exterior, decidi realizar uma pequena entrevista ao longo de um dia. Neste sentido, expliquei às crianças que gostaria de lhes colocar algumas questões e que a sua participação era importante para o meu projeto. Contudo, deixei claro que participaria apenas quem quisesse.

Como apenas catorze crianças se demonstraram disponíveis a ajudar-me, formei pequenos grupos de três a quatro elementos. De seguida, levei-as para o espaço exterior da instituição, onde não havia barulho, para que estivessem atentas e concentradas.

Esta entrevista foi semiestruturada, pois tive o cuidado de selecionar as seguintes questões previamente: “Como te sentes neste espaço exterior?; “O que gostas nele?; “O que gostavas de fazer nele?; “Como te sentes na sala?; “O que gostas nela?; “O que

gostavas de fazer nela?”. Embora as tenha selecionado permiti, ao longo da entrevista, que as crianças pudessem fazer outras questões.

Uma vez que o objetivo de ambas é evidenciar as respostas dadas pelas crianças durante a entrevista são apresentadas abaixo seis tabelas. Três dizem respeito ao espaço exterior e as outras três ao espaço interior.

**Tabela 1**

*Questão relativa à forma como se sentem as crianças no Exterior*

<b>Como te sentes nos espaços exteriores?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
Sentimentos	Feliz	12
	Calma	2

Durante a entrevista, as crianças não apresentaram qualquer dificuldade em responder à questão. Como podemos observar através da tabela 1, a maior parte das crianças, num total de doze, referiu sentir-se feliz nos espaços exteriores e apenas duas mencionaram sentir-se calmas.

**Tabela 2**

*Questão Referente ao que gostam no Espaço Exterior*

<b>O que gostas neles?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
Áreas	Escorrega	4
	Caixa de areia	6
	Casinha	1
	Mesa de pedra	1
Atividades	Andar de triciclo	1
	Encontrar bichos da conta	1
	Percurso	2

	Ver os passarinhos, pombas, flores	1
--	---------------------------------------	---

Observando a tabela, percebo que o que as crianças gostam, nos espaços exteriores, é das áreas e das brincadeiras que desenvolvem neles. As áreas mais nomeadas foram a caixa de areia e o escorrega. O facto de serem áreas de espaços exteriores distintos, levou-me, mais uma vez, a crer que gostariam de frequentar mais vezes os dois espaços, mas principalmente o espaço exterior 2. Isto é comprovado por esta afirmação feita por uma criança: “Prefiro a caixa de areia, adoro mais do que estar aqui”. No que diz respeito às atividades, tanto o percurso, como encontrar bichos da conta e ver passarinhos, pombas e flores se referem às brincadeiras que realizam no espaço exterior 2. O percurso é a atividade mais nomeada pelas crianças e também a única que é orientada pela educadora, as restantes atividades são brincadeiras livres que desenvolvem.

### Tabela 3

*Questão respetiva ao que mais gostavam de fazer nos espaços exteriores*

O que gostavas de fazer neles?		
Categorias	Subcategorias	Frequência
Brincadeiras	“Brincar no Parque”	1
	“Brincar na Caixa de areia”	4
	“Brincar no Monte”	1

Nesta questão, as crianças apresentaram algumas dificuldades, conseguindo apenas responder, seis crianças. No entanto, é visível que o que mais gostariam de fazer neles era: brincar na caixa de areia, como comprova a seguinte afirmação, “gostava de brincar mais na caixa de areia porque a gente só brinca aqui muitas horas, menos na caixa de areia, lá poucas vezes”; no monte referindo gostar de ir ao monte todos os dias para poder escorregar nele; no parque onde habitualmente costumam passar os intervalos. Existia

ainda uma criança que afirmou “Eu queria brincar na rua até ter 50 anos”, demonstrando assim a sua vontade de brincar muito tempo.

**Tabela 4**

*Questão sobre a forma como se sentem nos espaços interiores*

<b>Como te sentes nos espaços interiores?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
Sentimentos	Normal	1
	Triste	1
	Nervosa	1
	“Eu gosto”	2

No que diz respeito à forma como se sentem nos espaços interiores, uma referiu sentir normal, outra triste, uma nervosa e duas crianças referiram gostar. A criança que se sente normal não apresentou qualquer tipo de justificação. No entanto, as que referiram gostar e sentir-se tristes associaram o espaço interior ao espaço onde realizam trabalhos orientados e por isso, destaco duas afirmações que a comprovam: “Sentimos como éramos tipo uma folha a trabalhar sozinhos. Trabalhar para nós queremos que seja rápido, nós gostamos mais de brincar na rua, por isso pensamos que riscar é a maneira mais fácil.”; “Um bocadinho triste porque a sala não tem nada do que tem lá fora”.

**Tabela 5**

*Questão referente ao que gostam nos espaços interiores*

<b>O que gostas neles?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
Áreas	Biblioteca	1
	Casinha	1
	Plasticina	1
Atividade	Origami	1

	Ler livros	1
--	------------	---

O que as crianças mencionaram como preferência no espaço interior foram as áreas da sala e também as atividades que realizam nela. Como é visível, as opiniões são distintas pois houve apenas uma menção em cada uma das subcategorias.

### Tabela 6

*Questão acerca do que gostavam de fazer nos espaços*

O que gostavas de fazer neles?		
Categorias	Subcategorias	Frequência
Atividade	“Brincar mais”	2

Apesar desta questão ter sido feita a todas as crianças, apenas duas quiseram responder. A resposta foi idêntica, evidenciando, mais uma vez, o reduzido tempo que possuem para brincar e demonstrando que o querem fazer diariamente. Saliento uma das afirmações onde a criança refere “gostava de fazer só isso, brincar mais”.

Através das tabelas, percebemos que a maioria das crianças associou o espaço interior ao espaço onde “trabalham” e o espaço exterior onde podem brincar livremente. No que diz respeito ao espaço interior, demonstraram mais dificuldade em expressar os seus sentimentos. Muitas delas optaram por não responder apesar de lhes ter sido questionário de várias formas. Contudo, ao longo das suas respostas, independentemente do espaço a que se referem, é visível a carência de brincar, sendo que, o queriam fazer mais regularmente em ambos os espaços.

#### 5.4 4.ª Fase: Observação

Na quarta e última fase, foi promovido, durante oito dias, de forma regular a frequência do espaço exterior 2. Nos primeiros quatro dias, enquanto as crianças

brincavam livremente, observava-as com o objetivo de entender quais as brincadeiras a que recorriam e os espaços e materiais de que se apropriavam. Pelo espaço estavam disponíveis materiais semiestruturados (pás, baldes, formas, painéis, pratos, talheres, entre outros) da instituição. Nos restantes quatro dias, disponibilizei diferentes materiais não estruturados tais como canos, bobines, caixas de cartão, uma paleta, tábuas, cubos de madeira e rolos de cartão. Após a disponibilização dos materiais, continuei a observar as crianças, com foco na forma como manuseavam os novos materiais e os tipos de brincadeiras que desenvolviam.

À medida que as crianças brincavam, fazia registos videográficos, de cerca de um minuto, e notas de campo para que me pudessem auxiliar na sua observação. De modo a suportar a observação dos vídeos, utilizei a grelha de observação de Lowery e Bland (2013) adaptada por Vera do Vale. Esta grelha permite a observação a partir dos seguintes aspetos: envolvimento, motivação, desenvolvimento pessoal e social e, também, a criatividade. Para além destas categorias, surgiram outras emergentes como, por exemplo, a motivação espontânea e preferencial das crianças enquanto brincam livremente nas diferentes áreas do espaço supracitado.

**Tabela 7**

*Brincadeiras, materiais e áreas – Antes da introdução dos materiais não estruturados*

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
Brincar	Simbólico	10
	De regras	4
	Individual	1
	Coletivo	13
Materiais	Materiais semiestruturados	10

Áreas	Caixa de areia	10
	Árvores	4

**Tabela 8**

*Envolvimento, motivação, desenvolvimento pessoal e social e criatividade - Antes da introdução dos materiais não estruturados*

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
Envolvimento	Descobre e explora	8
	Brinca com o que conhece	8
	Disposição para a realização da tarefa	8
Motivação	Está envolvido e concentrado	8
	Persiste na tarefa	4
	Desfruta do que se propôs realizar	2
Desenvolvimento Pessoal e Social	Constrói relacionamentos	7
	Autoconfiança e autoconsciência	8
	Gere sentimentos e comportamentos	6

Criatividade	Tem as suas próprias ideias	7
	Estabelece ligações	6
	Escolhe novas formas de fazer as coisas	4

Ao observar a tabela 6, consigo perceber que o grupo de crianças, durante os primeiros quatro dias, recorreu com maior frequência ao brincar simbólico coletivo, principalmente, na área da caixa de areia. Com menor frequência ocuparam a zona preenchida por árvores e utilizaram o brincar com regras, optando, preferencialmente, pelo jogo da apanhada. Neste período ocorreu apenas uma vez, o brincar individual.

No que diz respeito à tabela 7, na maioria das brincadeiras, as crianças encontram-se envolvidas e motivadas, num período, descobrindo, explorando e brincando com o que as rodeia, principalmente os materiais semiestruturados. No entanto, quando surgem determinadas dificuldades a maioria das crianças não persiste na tarefa e, por isso, não demonstra orgulho em alcançar pequenas metas, uma vez que não as estabeleceu. Visto que optam por brincar em grupo, existem várias negociações entre crianças, tanto sobre os papéis que querem desempenhar como ao que querem brincar, como por exemplo:

A: “Eu estou a fazer os bolos”

B: “E eu estou a fazer os gelados”

C: “Eu posso fazer os chocolates”

Ou

A: “Vamos agora fazer um bolo?”

B: “Não! Vamos fazer um café”

A: “Boa, boa, como vamos fazer o café?”

Neste sentido, pode afirmar-se que estão a desenvolver-se pessoal e socialmente pois, estão em constante interação com o outro.

**Tabela 9**

*Brincadeiras, materiais e áreas – Depois da introdução dos materiais não estruturados*

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
Brincar	Simbólico	12
	De regras	2
	Individual	3
	Coletivo	11
Materiais	Materiais semiestruturados	4
	Materiais não estruturados	10
Áreas	Caixa de areia	2
	Árvores	11
	Mesa de pedra	1

**Tabela 10**

*Envolvimento, motivação, desenvolvimento pessoal e social e criatividade - Depois da introdução dos materiais não estruturados*

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Frequência</b>
-------------------	----------------------	-------------------

Envolvimento	Descobre e explora	13
	Brinca com o que conhece	12
	Disposição para a realização da tarefa	12
Motivação	Está envolvido e concentrado	13
	Persiste na tarefa	10
	Desfruta do que se propôs realizar	5
Desenvolvimento Pessoal e Social	Constrói relacionamentos	12
	Autoconfiança e autoconsciência	11
	Gere sentimentos e comportamentos	6
Criatividade	Tem as suas próprias ideias	13
	Estabelece ligações	9
	Escolhe novas formas de fazer as coisas	6

Relativamente aos seguintes dias, posso inferir que o tipo de brincadeira mais frequente foi o brincar simbólico na zona das árvores. Através da tabela 9, está explícito como as áreas da caixa de areia e da mesa de pedra eram as menos frequentadas. No decorrer das brincadeiras, a maioria das crianças escolheu brincar em grupo com os materiais não estruturados. Apesar dos materiais semiestruturados terem sido os menos

manipulados, foram utilizados em conjunto com os materiais não estruturados e com os elementos naturais que foram recolhendo. Durante o brincar simbólico, as crianças simularam diversos cenários e acontecimentos com os mesmos objetos, por exemplo, construíram um barco e simularam que o estavam a conduzir, mas como as ondas estavam muito agitadas, estavam cada vez mais maldispostas. No brincar de regras recorriam ao jogo da apanhada com e sem materiais.

No que toca à tabela 10, o envolvimento foi a categoria que mais vezes se verificou, com um total de trinta e sete. Habitualmente, iniciam em conjunto uma tarefa, exploram os objetos ou representam cenários e acontecimentos que observaram. De seguida, verifica-se o desenvolvimento pessoal e social e, por fim, a criatividade e motivação. A maior dificuldade continuou a ser “desfrutar do que se propôs a realizar”, no entanto, existiu uma melhoria significativa, em relação à tabela 8.

## **CAPÍTULO VI – DISCUSSÃO DOS DADOS**

Como já referi anteriormente, neste estudo pretendo: proporcionar, com regularidade, momentos de brincadeira livre; observar as crianças; identificar os lugares mais frequentados, assim como, as brincadeiras e os materiais que as crianças utilizam durante a exploração do espaço exterior.

Desde a primeira fase de intervenção, correspondente à observação, foram visíveis vários condicionamentos relacionados com o tempo de permanência no espaço exterior e com o brincar. As crianças do Pré-Escolar, apenas poderiam frequentar o seu espaço exterior quando os alunos de 1º Ciclo estivessem em aula, logo, o tempo de permanência no espaço interior era superior ao tempo disponibilizado no espaço exterior 1. Ainda assim, quando tinham a oportunidade de o fazer, eram restringidas pelos adultos, não podendo brincar com materiais não estruturados, pois eram considerados perigosos. Por outro lado, quando permaneciam no espaço interior, só podiam brincar após concluírem as atividades orientadas escritas, propostas pela educadora. Parte das crianças demonstrava pouco interesse nas mesmas e acabava por dispersar ou, simplesmente, tentava realizar a tarefa apressadamente, mas não corretamente.

Nas fases seguintes, as crianças continuaram a demonstrar uma enorme vontade em brincar livremente. Era evidente como gostavam de possuir mais tempo para o fazer, principalmente, nas áreas do espaço exterior 2, a zona das árvores e a caixa de areia, muito nomeadas na Manta Mágica. Talvez devido ao facto de ser o espaço que menos utilizavam, tinham alguma curiosidade em explorá-lo, isto foi comprovado, também, durante as entrevistas, onde parte das crianças referiu que futuramente gostaria de frequentar esses espaços e estar perto da natureza. Facilmente associaram os sentimentos de calma e felicidade ao espaço exterior, contudo, ao espaço interior associaram o “trabalho”, representando-os nos desenhos sentados. Segundo Smith (2006), o trabalho é reconhecido como um oposto ao brincar, uma vez que o brincar é uma atividade da iniciativa da criança e não contém limitações, mas como se pode observar nem sempre é uma realidade.

É notório como, atualmente, é dado cada vez menos relevância ao brincar, especialmente, nos espaços exteriores (Neto, 2022). Tal como foi observado, o brincar está “frequentemente reduzido às pausas entre tarefas educacionais destinadas a promover a precocidade e competências competitivas futuras” (Coelho & Vale, 2017,

p.319). Neste caso, surge num plano secundário, como se fosse uma recompensa, no entanto, esta é uma atividade essencial da infância onde as crianças, também, adquirem diversas aprendizagens (Sarmiento et al., 2018).

Quando lhes proporcionei, regularmente, tempo para brincar, as crianças recorreram com maior frequência ao espaço mais mencionado nas questões relativas ao que mais gostavam do espaço exterior e o que gostavam de fazer nele, a caixa de areia. Os materiais utilizados eram os disponibilizados pela instituição, materiais semiestruturados. Durante as suas brincadeiras utilizavam o brincar simbólico, imitando, muitas vezes, experiências que tinham observado. Num caso específico, saliento uma brincadeira entre crianças de diversas culturas, onde cada uma delas refere o que irá cozinhar, sendo que eram pratos típicos.

Após a introdução dos materiais não estruturados, as crianças aumentaram o seu nível de envolvimento e ampliaram o seu campo de exploração. Estas passaram a utilizar materiais não estruturados em conjunto com os semiestruturados e a recorrer à zona das árvores. Em conjunto, atribuíram diversas finalidades aos objetos e representaram várias situações do seu quotidiano. Além disso, as crianças revelaram possuir mais atenção aos elementos naturais presentes como, por exemplo, folhas e bichos da conta. “O contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características” (ME, 2016, p.90). Nesta fase, verificou-se um aumento em todas as categorias, o que leva a crer que as crianças melhoraram em todos os aspetos e houve cada vez mais envolvimento, motivação e concentração. Neste espaço, nunca observei crianças aborrecidas, pelo contrário, a emoção que mais transmitiam era felicidade, tal como mencionaram na entrevista. Como refere Bilton et al. (2017), sempre que as crianças frequentam o espaço exterior somos envolvidos pela alegria, fascínio e entusiasmo que transmitem.

Embora os adultos tentem restringir as iniciativas por parte das crianças (devido ao receio de se magoarem), é importante deixá-las explorar o mundo que as rodeia. Conforme Neto (2020), as crianças necessitam de enfrentar riscos para crescerem saudavelmente pois, ajuda-as a desenvolver a criatividade, a capacidade de adaptação e resolução de problemas. Para isso, torna-se fundamental proporcionar vários momentos

no espaço exterior e reconhecer os benefícios que este possui. Os comportamentos manifestados pelas crianças comprovam como o brincar livre e o espaço exterior são fundamentais para o seu bem-estar e motivação.

## **CAPÍTULO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As considerações finais desta investigação visam refletir acerca da importância do brincar, do espaço exterior e da forma como as crianças se apropriam do mesmo. A utilização da metodologia Abordagem Mosaico (Clark, 2005) neste relatório revelou-se essencial para captar os interesses e perspetivas das crianças acerca dos espaços interiores e exteriores, reconhecendo-as como agentes ativos e decisivos nas suas próprias escolhas. Este reconhecimento promoveu um aumento significativo na confiança e felicidade das crianças, resultando em aprendizagens mais significativas.

É essencial destacar a necessidade de proporcionar, diariamente, tempo para que as crianças possam brincar livremente e explorar espaços e materiais que as rodeiam. Sabe-se que, atualmente, as brincadeiras no espaço exterior são cada vez menos frequentes, no entanto, diversos autores evidenciam como o brincar, sobretudo, no espaço exterior é fundamental para a criança (ME, 2016; Neto 2020). De acordo com Gomes (2010), o brincar contribui para o desenvolvimento da criança, uma vez que a mesma aprende a conhecer, a agir, a relacionar-se e, principalmente, a construir a sua identidade (p.46). Para além disso, estimula para a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, contribuindo, também, para o aprimoramento da linguagem, da concentração e da atenção (Gomes, 2010).

Esta prática educativa contribuiu para reverter a tendência atual de superproteção e falta de liberdade para brincar. Permitir que as crianças brincassem livremente, sem condicionamentos, foi crucial para o seu bem-estar e felicidade contínua, pois tal como refere Bilton et al. (2017), “quando observamos as crianças a brincar no exterior somos contagiados pelos sentimentos de alegria, fascínio e excitação que estas transmitem” (p.29). Neste sentido, a concretização deste estudo revelou ter um impacto bastante positivo nos participantes, visto que passaram a brincar regularmente no espaço exterior 2, tal como pretendiam. Para além disso, possibilitou que as crianças contactassem com novos materiais e explorassem o espaço que as rodeia, progredindo na forma como exploram, criam e reinventam.

Apesar dos resultados positivos, existem algumas limitações nesta intervenção/investigação que gostava de salientar como: o facto de ter sido desenvolvida em contexto de estágio e não ter permitido estar integrada numa equipa mais ampla; a limitação do tempo; não ter um amigo crítico mais próximo que pudesse ter funcionado

como observador. Embora existam estas limitações, esta oportunidade de aprendizagem ofereceu-me sensibilidade e oportunidade para perceber, enquanto futura profissional, como integrar numa dimensão investigativa. Além disso, permitiu-me aprofundar o meu conhecimento acerca desta temática, consciencializando-me para a importância do brincar no espaço exterior e a sua relevância para o desenvolvimento infantil.

Para finalizar, considero que a realização deste estágio foi fundamental para o desenvolvimento desta investigação, uma vez que pude contactar com a realidade educativa e com a dinâmica das crianças em contexto educativo. Através desta experiência, aprendi como é importante um professor/investigador possuir competências como a capacidade de observação, a reflexão crítica e a adaptação a diferentes contextos. Tendo em conta a complexidade da execução desta investigação, posso afirmar que cresci pessoal e profissionalmente.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. (2ª edição). Imprensa da Universidade de Coimbra
- Bento, G., & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Ibero-americana de Educación*, 72, 85-104. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie72a04.pdf>
- Bento, M. G. P. (2013). Brincar e pisar o risco. *Cadernos de Educação de Infância*, 98, 18-21.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. (1ª edição). Porto Editora
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. (1ª edição). Porto Editora
- Brandão, N. & Theodotou, E. (2020). The Reggio Emilia and the Mosaic approach: Opponents or allies in multimodal teaching and learning? A discussion of their contribution to multimodal learning in early years education. *Journal of Global Education and Research*, 4(1), 1-13. <https://digitalcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1047&context=jger>
- Brown, N. (s.d). *The Mosaic approach according to Clark and Moss*. Dr Nicole Brown Social Research & Practice and Education Ltd. <https://www.nicole-brown.co.uk/the-mosaic-approach-according-to-clark-and-moss/>
- Clark, A. & Moss, P. (2011). *Listening to young children: The mosaic approach* (2ª edição). Nbc
- Clark, A. (2005). Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives, In Clark, A., Kjörholt, A T. & Moss, P. (2005) *Beyond listening. Children's Perspectives on Early Childhood Services*. Bristol: Policy Press, 29–49. [https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/43997\\_9781446207529.pdf](https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/43997_9781446207529.pdf)

Clark, A. (2007). Early childhood spaces. Involving young children and practitioners in the design process. *Early Childhood Development*, 45, 1-41 Foundation.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522693.pdf>

Coelho, A., Vale, V., Bigotte, E., Figueiredo, A., Duque, I., & Pinho, L. (2015). Oferta educativa outdoor como complemento de educação pré-escolar: Os benefícios do contacto com a natureza. *Revista de estudos e Investigación en Psicología y Educación Extr.* (10), 10-115.

<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/17516/1/Oferta%20educativa%20outdoor%20como%20complemento%20da%20Educa%3%a7%3%a3o%20Pr%3%a9-Escolar.pdf>

de Lima, M., Martins, D. F. G., & Abreu, S. V. G. (2021). Características e Especificidades do Brincar com Brinquedos Estruturados e não Estruturados. *Revista de Psicologia da IMED*, 13 (1), 85-104.

<https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/3940/2794>

Ferreira, E. (2023). Materiais não estruturados e semiestruturados no brincar das crianças da educação infantil. *Anais do seminário formação docente: intersecção entre universidade e escola*, 5 (05), 1-12.

<https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/8938>

Flannigan, C., & Dietze, B. (2018). Children, Outdoor Play, and Loose Parts. *Journal of Childhood Studies*, 42(4), 53-60

Formosinho, O., J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. (1ª edição). Porto Editora

Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento infantil. *Cadernos de Educação de Infância*, 90, 45-47.

Gonçalves, S., P. Marques, C., G., & Gonçalves, J., P. (2021). *Manual de Investigação Qualitativa*. (1ª edição). Pactor

Landazabal, M. G. (2022). *Brincar: A sua importância no desenvolvimento humano*. Atlântico Press

- Ministério da Educação. (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*.  
Direção-Geral da Educação (DGE). <https://www.dge.mec.pt/ocepe/node/1>
- Moyles, J. R. (2005). *A excelência do brincar. A importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais*. Aertmed
- Mustapa, N. D., Maliki, M. Z., Hamzah, A. (2018). Benefits of Nature On Children's Developmental Needs: A Review. *Asian Journal of Behavioural Studies*, 3(12), 31-42.  
[https://www.researchgate.net/publication/326663544\\_Benefits\\_of\\_Nature\\_on\\_Children's\\_Developmental\\_Needs\\_A\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/326663544_Benefits_of_Nature_on_Children's_Developmental_Needs_A_Review)
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças*. (1ª edição). Contraponto Editores
- Portilho, E. M. L. & Tosatto, C. C. (2014). A criança e o brincar como experiência de cultura. *Revista Diálogo Educacional*, 14 (43), 737-758.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1891/189132834006.pdf>
- Post, J. e Hohmann, M. (2007). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. (3ª edição). Fundação Calouste Gulbenkian
- Sarmiento, T., Ferreira, F. I., & Madeira, R. (2018). *Brincar e Aprender na Infância*. (1ª edição). Porto Editora
- Smith, P. K. (2006). *O brincar e os usos do brincar*. Em J. R. Moyles, *A excelência do brincar*. (1ª edição). Artmed Editora.
- Vale, M. J. (2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, 98 (1), 11-13.
- Webber, M. S da S. (2020). A conexão entre a criança e a natureza. Em M. Damasco (2020), *Relação Sociedade-Natureza, Saúde e Educação: Reflexões Multidisciplinares* (1ª edição). Quipá Editora.  
<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/583436/1/LIVRO%20SOCIEDADE%20NATUREZA.pdf>
- Silva, M. C. & Sarmiento, T. (2017). *O brincar na infância é um assunto sério*, Em T. Sarmiento, F. I. Ferreira & R. Madeira (2017), *Brincar e Aprender na Infância*. Porto Editora.



## **ANEXOS**

## Anexo – Grelha de observação dos vídeos

ENVOLVIMENTO	MOTIVAÇÃO
<b>Descobre e Explora</b>	<b>Está envolvido e concentrado</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Demonstra curiosidade acerca de um objeto, um acontecimento ou uma pessoa</li> <li>▪ Usa os sentidos para explorar o que a rodeia</li> <li>▪ Envolve-se numa tarefa aberta</li> <li>▪ Demonstra interesses particulares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mantém o foco na tarefa durante um período de tempo</li> <li>▪ Demonstra níveis elevados de energia, fascinação</li> <li>▪ Não se distrai facilmente</li> <li>▪ Presta atenção aos detalhes</li> </ul>
<b>Brinca com o que conhece</b>	<b>Persiste na tarefa</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Simula que os objetos são coisas que conhece da sua experiência</li> <li>▪ Representa as suas experiências na brincadeira</li> <li>▪ Assume papéis na brincadeira</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Persiste na tarefa quando as dificuldades surgem</li> <li>▪ Mostra convicção de que mais esforço ou uma abordagem diferente pode resultar</li> <li>▪ Reinicia as tarefas apesar das dificuldades</li> </ul>
<b>Disposição para</b>	<b>Desfruta do que se propôs realizar</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Demonstra satisfação quando alcança os seus objetivos</li> <li>▪ Sente-se orgulhoso ao alcançar pequenas metas</li> <li>▪ Aprecia os desafios por satisfação interna e não por esperar recompensas externas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inicia uma tarefa</li> <li>▪ Demonstra uma atitude de conseguir fazer</li> <li>▪ Arrisca envolvendo-se em novas experiências e aprende por tentativa e erro</li> </ul>	<b>DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL</b>
	<b>Constrói relacionamentos</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooperava nas tarefas, tomando a vez</li> <li>▪ Negoceia com os pares</li> <li>▪ Demonstra empatia para com as necessidades e sentimentos dos outros</li> <li>▪ Desenvolve relacionamentos positivos</li> </ul>
	<b>Autoconfiança e autoconsciência</b>
<b>CRIATIVIDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Experimenta novas atividades</li> <li>▪ Expressa as suas preferências pessoais</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verbaliza com confiança as suas ideias</li> <li>▪ Selecciona recursos</li> <li>▪ Demonstra níveis de independência apropriados</li> </ul>
<b>Tem as suas próprias ideias</b>	<b>Gere de sentimentos e comportamentos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensa em ideias</li> <li>▪ Encontra soluções para os problemas</li> <li>▪ Encontra novas formas de fazer as coisas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compreende e verbaliza os seus próprios sentimentos, comportamentos e consequências</li> <li>▪ Trabalha em pequenos e grandes grupos</li> <li>▪ Segue as regras</li> <li>▪ Mostra adaptabilidade</li> </ul>
<b>Estabelece links</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estabelece links e encontra padrões na sua experiência</li> <li>▪ Faz previsões</li> <li>▪ Testa as suas ideias</li> <li>▪ Desenvolve ideias em grupo, sequências, causas e efeitos</li> </ul>	
<b>Escolhe novas formas de fazer as coisas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planeia, toma decisões acerca de como abordar a tarefa, resolve problemas e alcança o objetivo a que se propôs</li> <li>▪ Supervisiona se a tarefa está a correr bem</li> <li>▪ Muda de estratégia se for necessário</li> <li>▪ Revê como a abordagem resultou</li> </ul>	

De Slade, Lowery & Bland (2013) "Evaluating the impact of forest school: a collaboration between a university and a primary school" adaptado por Vera do Vale



## **APÊNDICES**

### Apêndice - Consentimento Informado

No âmbito do estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Coimbra, realizado ao longo do ano letivo 2022/23 (desde o mês de fevereiro até ao mês de maio), pela aluna Joana Rita Lourenço Cadima na sala dos gatinhos do ... , que o(a) vosso(a) educando(a) frequenta, será desenvolvida intervenção e documentação pedagógica, com intuito formativo. O relatório final irá desenvolver o tema do espaço exterior.

Nesse sentido, venho pedir autorização para o registo fotográfico, áudio e de vídeo, se assim o justificar, das atividades que irei realizar com o grupo onde se insere o seu(a) educando(a). Todo o material recolhido no âmbito deste estágio está sujeito a sigilo e será tratado com toda a confidencialidade, sendo usado somente para fins académicos, como a elaboração do Relatório Final de Estágio sob a orientação da Professora Doutora Ana Coelho.

A vossa colaboração é fundamental para a realização desta etapa da minha formação, pelo que agradeço a vossa disponibilidade na autorização da eventual participação.

Muito Grata, pela atenção.

A Estagiária,

\_\_\_\_\_

.....

(recortar e devolver)

### Autorização do(a) Encarregado(a) de Educação

Eu \_\_\_\_\_, Encarregado (a) de Educação da criança \_\_\_\_\_, autorizo  / não autorizo  (assinalar  , pf., a opção)

o registo audiovisual das tarefas a realizar com o meu educando.

Coimbra \_\_/\_\_/\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

## **Apêndice - Guião da entrevista**

### Espaço exterior

1. Como te sentes neste espaço exterior?
2. O que gostas nele?
3. O que gostavas de fazer nele?

### Espaço Interior

4. Como te sentes na sala?
5. O que gostas nela?
6. O que gostavas de fazer nela?

