



IPS Instituto
Politécnico de Setúbal
Escola Superior de
Educação

**CLÁUDIA MELISSA
LOBO DE
ALMEIDA**

160139018

**A ATITUDE DO EDUCADOR FACE À
PROMOÇÃO E EXPLORAÇÃO DE
MATERIAIS NATURAIS EM CRECHE
E EM JARDIM DE INFÂNCIA**

Relatório de Projeto de investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar

ORIENTADOR

Professora Especialista Maria Teresa de Matos

julho 2020

VERSÃO FINAL

“A criança ama a natureza, e encerramo-la por detrás de portas fechadas. Gosta de ter um motivo para brincar e retiramos-lho; gosta de se estar sempre a mexer e fechamo-la e reduzimo-la ao silêncio; quer pensar e só a orientamos para a memorização; quer seguir a sua imaginação e obrigamo-la a abandoná-la; quer ser livre e obrigamo-la a obedecer passivamente.”

(Ferrière, cit. Cols, 2010)

Agradecimentos

E assim concretizo um dos maiores sonhos até hoje...ser educadora de infância!

Obrigada...

aos meus pais por todo o apoio, paciência, amor e por nunca me terem permitido desistir;

ao Fábio, à Inês, à Cláudia, à Tatiana, à tia Gui, à Sandy obrigada por estarem sempre comigo, me “darem” na cabeça sempre que foi preciso, me incentivarem a continuar e nunca desistir;

a todos os professores da ESE, mas sobretudo à minha orientadora Teresa de Matos, que foi e continuará a ser um grande exemplo como excelente profissional;

a todas as crianças que estiveram comigo em estágio e todos os profissionais dos diferentes espaços (equipas das várias salas, docentes e não docentes fora de portas e famílias) , mas sobretudo um muito obrigada aos meus meninos e aos meus colegas onde trabalho, pois mesmo sem se aperceberem foram um grande apoio para todos os meus bons e maus momentos!

Resumo

O presente trabalho de investigação tem como objetivo descrever e refletir sobre as minhas intervenções ao longo da minha prática pedagógica, refletindo sempre de acordo com a pergunta “Como potenciar a exploração de materiais naturais em Creche e em Jardim de Infância?”, de onde partiu o tema de investigação “A Atitude do Educador face à Promoção e Exploração de Materiais Naturais em Creche e Jardim de Infância”.

Durante este tempo de prática, foi possível observar as crianças a desenvolver diferentes tipos de atividade com diversos materiais naturais (pinhas, pedras, rolhas, frutos, legumes, etc.) em diferentes contextos, quer seja sala ou exterior, onde podiam interagir e brincar de forma mais livre e espontânea.

Nos dias que correm, todas as novas instalações têm sido arquitetadas de acordo com as brincadeiras e os brinquedos das crianças, de forma a proteger as mesmas de riscos e quedas evidentes, bem como manter os espaços e os materiais o mais limpo e arrumado possível, em detrimento de explorações mais ricas e de garantir novas aprendizagens. Independentemente de todos estes constrangimentos, os mesmo podem ser minimizados se o educador de infância se encontrar consciencializado da importância de incluir o meio natural para o desenvolvimento da criança.

Brincar na natureza permite desenvolver a capacidade criativa das crianças, pois sendo elementos não concebidos com uma intencionalidade pedagógica, elas criam histórias com estes trabalhando desta forma a sua imaginação e concentração, estimulando desta forma o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Natureza; interação; brincar; ambiente; desenvolvimento da criança; aprendizagem.

Abstract

The purpose of this research project is to describe my approaches through my pedagogical practice always according to the main theme “How to improve exploration of natural materials in kindergarten?”. During this study, it was possible to perceive that during this diverse type of activities with different natural material (pine cones, stones, corks, fruits, vegetables, etc.) in several contexts, whether indoor or outdoor, the children could interact and play more freely and spontaneously.

At the present, all installations have been designed for the toddler’s activities and toys, in order to protect them from further risks and falls. All the spaces and materials as well are kept as clean and tidy as possible a disadvantage for richer explanations and new knowledge

Regardless of all these restrictions, the kindergarten teacher can minimize them if is aware of the importance of including the natural environment for the child's development.

Playing with nature allows the development of the creative capacity of children, since the elements are not conceived with pedagogical intent, they can use their imaginations and concentration to create stories and therefore stimulate the creative development.

Keywords: Nature; interaction; play; environment; child development; learning.

Índice

Introdução.....	1
Parte I.....	3
Enquadramento Teórico.....	3
1.1 Importância do contacto com a Natureza.....	3
1.2 A Exploração de Materiais Naturais.....	10
1.3 Importância da Natureza na Educação de Infância	14
1.4 O Papel e a Atitude do Educador de Infância.....	16
1.5 Contextos Educativos e Familiares e a importância do contacto com a Natureza	19
Parte II	21
Metodologia	21
2.1 A Investigação Qualitativa	22
2.1.1 – Observação	24
2.1.2 – Registos – anotações e fotografias	26
Parte III.....	28
Apresentação dos Contextos Educativos e Atividades Realizadas	28
3.1 Intervenção em Contexto de Creche (Instituição A)	28
3.2 Intervenção em Contexto de Jardim de Infância (Instituição B).....	31
3.3 Variantes e Invariantes	35
3.4 Atividades Realizadas	37
3.4.1 Exploração de Frutos de Outono	37
3.4.2 Exploração de Elementos de Outono	39
3.4.3 Exploração de Areia com elementos de Outono	41
3.4.4 Visita à Quinta dos Pernilongos	43
3.5 Análise das Atividades	45

Parte IV.....	48
Reflexão Global	48
Bibliografia.....	53
Anexos.....	55

Índice de Imagens

Imagem 1 - caixa surpresa	37
Imagem 2 - a equipa das salas	38
Imagem 3 - exploração de elementos de outono	39
Imagem 4 - crianças a explorar alguns dos elementos	40
Imagem 5 - caixa de areia	41
Imagem 6 - crianças a explorar	42
Imagem 7 - interação com os animais	43
Imagem 8 - crianças com "as mãos na massa"	44
Imagem 9 - observação dos favos e das abelhas.....	44

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Setúbal, foi-nos proposto a elaboração de um relatório escrito individual assente num projeto de investigação. Este foi sendo realizado no contexto das Unidades Curriculares SIP I e II (Seminário de Investigação e Projeto) através de vários produtos, e desenvolvido nas unidades de Estágio de Creche e de Jardim de Infância de onde surgiu todo este trabalho final.

O tema do projeto de investigação incide na exploração de materiais naturais em creche e jardim de infância. Desta forma, o projeto foi desenvolvido em duas instituições distintas, nas quais onde realizei quatro momentos de estágios, dois em creche e dois em jardim de infância. A decisão deste tema, foi baseada nas observações e em algumas das conversações que fui tendo com uma das educadoras ao longo dos estágios.

Neste trabalho final apresento algumas das minhas intervenções e reflexões realizadas ao longo dos diferentes locais de estágio, onde pude adquirir novas aprendizagens.

No que concerne à estrutura deste trabalho, este encontra-se dividido em quatro partes. A primeira refere-se ao enquadramento teórico, onde abordo definições de diversos conceitos relacionados com a natureza, bem como a sua importância em contexto de educação de infância.

A segunda parte deste trabalho é dedicada à Metodologia na qual incidiu toda a minha investigação, sobretudo na investigação qualitativa.

De seguida, a terceira parte refere-se ao contexto institucional dos diferentes locais de estágio, tanto em creche como em jardim de infância, tal como uma referência aos grupos de sala. É, ainda, exposto as minhas intervenções ao longo do período de estágio e, no final deste capítulo são as mesmas à luz do enquadramento teórico.

Por fim, e não menos importante, apresenta-se a última parte deste trabalho, no qual faço uma reflexão final sobre a problemática desta investigação, assumindo uma postura crítica da minha pessoa como futura profissional de educação.

Após a bibliografia, apresento em anexo, mais registros fotográficos das diferentes intervenções, tanto em contexto de creche como de jardim de infância, contudo realço mais as atividades realizadas em creche.

Parte I – Enquadramento Teórico

Neste capítulo pretendo abordar os pontos teóricos que considero pertinentes para este tema de investigação, referindo assim a importância da natureza ao longo da nossa vida.

1.1 – Importância do contacto com a Natureza

Desde que nascem, as crianças têm uma das suas grandes curiosidades designada por natureza, mas as crianças que são conhecidas por estarem sempre em constante movimento, cada vez mais se veem com vidas sedentárias, comparativamente com as gerações passadas. A vida das nossas crianças está cada vez mais fechada, seja entre as paredes de casa, seja entre as paredes da escola. Cada vez existem mais exigências a nível académico, mais horários e mais stress.

Segundo Marques (2019, p.75), brincar ao ar livre é, simplesmente, o melhor remédio para toda esta vida tão sedentária.

As crianças de hoje em dia, de uma forma geral, estão habituadas a ter tudo o que desejam, às vezes até antes de o pedirem e, sem grande esforço. As crianças precisam de saber esperar, de saber ter paciência, de maneira a observarem o mundo que as rodeia pacientemente, ou seja, “a olhar para a forma como se arrasta um caracol, a observar como cresce uma flor, como uma gota de chuva escorrega pelo corpo de uma centopeia peluda, a ver aparecer um rebento, a regar as plantas, a colher cogumelos com gratidão e a dar de comer aos pássaros.” (L’Ecuyer, 2016, p.77)

Nos dias de hoje, parece que a natureza coloca medo aos pais e, até a alguns profissionais da área da educação. Parece que se esqueceram do que viveram antigamente, quando tinham essa liberdade vinda dos próprios pais ou das suas escolas. Quando havia liberdade para se deitarem naquela relva que «picava» e nos fazia cócegas atrás das pernas e das orelhas e imaginávamos que as nuvens tinham a forma de dinossauro e de coelhos.” (L’Ecuyer, 2016, p.78)

As crianças deviam frequentar espaços, como jardins, bosques, campos, onde pudessem correr, subir a árvores, jogar às escondidas e, ainda, que pudessem visitar estes

mesmos locais em dias de chuva, onde pudessem saltar em poças, observar as gotas da chuva a descerem nas folhas, observarem a terra que agora se transforma em lama, que fica mais escorregadia.

Atualmente, poucos são os pais que “correm” nesta aventura com as suas crianças, poucas são as escolas que permitem que uma educadora seja livre para realizar estes pequenos grandes momentos com as crianças, ou poucas são as escolas que têm espaços livres com jardins onde as crianças possam explorar tudo o que neles existem. Há sempre o medo de que eles se magoem, de que se sujem, que fiquem doentes porque se molharam, entre tantas outras coisas.

Este receio é transmitido às crianças, por isso, hoje em dia, nem todas as crianças gostam de se sujar, de sentir novas sensações, de serem curiosas ao ponto de questionarem aquilo que observam.

De acordo com Rachel Carson (cit. por L’Ecuyer, 2016, p. 80), “muitas crianças, talvez por serem pequenas e estarem mais próximas do chão do que nós, percebem e apreciam as coisas pequenas que passam despercebidas. Talvez seja por isso que é fácil de compartilhar com elas a beleza que a nós nos passa despercebida, porque olhamos depressa de mais, vendo o todo e não a parte. (...)”

A natureza é algo que mantém a concentração das crianças durante algum tempo, onde ficam a observar plantas e insetos, ou mesmo, a brincar com lama, areia, água, entre outros.

Uma das aprendizagens que as crianças têm com a natureza é que as coisas não são imediatas, que levam o seu tempo. Desta forma, segundo L’Ecuyer (2016, p. 81), “isso favorece a capacidade de controlar a sua impulsividade e de se tornarem fortes, pacientes e capazes de se aguentarem hoje com menos para terem mais amanhã...uma qualidade que, sem dúvida, é escassa nas crianças e nos jovens de hoje.”

Segundo uma notícia lançada pelo Observador (2019, outubro), um estudo realizado pelo Instituto de Saúde Pública da Universidade do Porto (ISPUP), concluiu que as crianças que têm, em redor das suas escolas e casas, espaços verdes, apresentam um “menor risco de desenvolver doenças no futuro”, revelou a responsável do ISPUP.

Seguindo ainda esta informação, a Academia Americana de Pediatria (AAP) afirma que o frio não é a causa de uma constipação ou uma gripe, como se costuma dizer. A

AAP, informa, ainda, que este tipo de doenças são causadas pelo facto de as crianças não saírem das salas de aula, onde o ar não circula, pois, as crianças ficam em contacto umas com as outras dentro de espaços fechados, fazendo assim com que haja uma transmissão do vírus.

Segundo Bilton, Bento & Dias (2017, p. 7) “O desenvolvimento de um trabalho de qualidade ao ar livre exige um grande esforço por parte dos profissionais.” Tal como já tinha mencionado anteriormente, nem todos os contextos educativos podem ter ou têm as mesmas condições e os mesmo recursos. Desta forma, e de acordo com os mesmos autores, é muito importante “apostar no trabalho de equipa como principal estratégia para superar as dificuldades, aceitando-se que as mudanças efetivas levam tempo a acontecer.” (2017, p.7)

O contacto com a natureza é essencial para o desenvolvimento das crianças. É através do brincar ao ar livre, que estas têm a hipótese de chegar a um conjunto de atividades e/ou experiências que dificilmente podem ter em ambientes fechados, tendo a possibilidade de movimentar o corpo e os sentidos na sua ação, cognição e emoção.

Uma das problemáticas encontradas para se conseguir explorar este tipo de atividades, está relacionado com o “peso e rigidez das rotinas” (Bilton et al., 2017, p. 21). Com o objetivo de dar mais tempo às crianças a explorarem o que a natureza lhes proporciona, é preciso a equipa se juntar e encontrar a melhor opção, através de “uma atitude de reflexão, questionamento e disposição para a mudança” (Bilton et al., 2017, p. 21).

Outro dos receios encontrados está relacionado com as famílias. Hoje em dia, há sempre alguns entraves com as famílias, no que diz respeito à “situação de roupa suja, à utilização do exterior em situações atmosféricas menos favoráveis ou a situações de acidentes” (Bilton et al., 2017, p. 21), que podem acontecer fora de portas.

A verdade é que os pais da sociedade dos dias de hoje, parece se terem esquecido daquilo que puderam viver há uns anos atrás, da liberdade que tiveram a correr pelas ruas ou pelos campos, entre tantas outras experiências que passaram.

Havendo um apoio das famílias, no que concerne a este tipo de atividades, é mais fácil para a equipa, no sentido de não existir tanta insegurança em realizá-lo.

“O despertar para a Natureza está relacionado com a aquisição de respeito por todos os seres vivos.” (Bilton et al., 2017, p. 37). No exterior, as crianças muitas vezes ficam

entusiasmadas com qualquer bicharoco que lhes passe pelo seu campo de visão ou, que simplesmente, pouse nos seus corpos. Importa, nestes casos, os adultos darem atenção às novas descobertas das crianças, ou, apenas observar a curiosidade de cada um, pois são “etapas importantes no processo de aprendizagem, em que as crianças têm a possibilidade de superar medos, descobrir e aperfeiçoar competências de avaliação do risco.” (Bilton et al., 2017, p. 40)

Os espaços exteriores estão cheios de elementos naturais, os quais permitem diversas explorações e atividades, levando as crianças à curiosidade. Estes “apresentam-se como multissensoriais possibilitando inúmeras possibilidades de utilização, em função dos interesses e características de cada criança.” (Wooley e Lowe, 2013, cit. Bilton et al., 2017, p. 48)

Desenvolver a criatividade, praticar exercício físico, aprender a trabalhar em equipa, são algumas das oportunidades de aprendizagem que podem surgir ao ar livre, no contacto com a natureza. (Fjortoft, 2004; Tranter e Malone, 2004; Flerrington e Studtmann, 1998, cit. Bilton et al., 2017, p. 48).

Desde tenra idade, que a criança sabe como explorar os materiais, que tem o desejo de aprender. Assim, durante a sua ação, “a criança descobre diferentes utilizações para os objetos, atribuindo-lhes funções e significados distintos.” (Bilton et al., 2017, p. 49)

Dois dos ingredientes principais das brincadeiras ao ar livre são a água e a terra. Se há coisa que as crianças gostam é de ter louças pequenas e puderem preparar comidas de lama, de encherem e esvaziarem tigelas ou outro objeto, com água e, ainda misturar com terra, nem que seja só para fazer um monte de lama, ou apenas para sujarem as mãos. Fazer bolos de lama e decorarem com pedras, ervas, flores ou folhas, é outra das atividades que tanto os cativa. São pequenas atividade que surgem ao ar livre e, as quais dificilmente podem ser transportadas para o interior.

Estas atividades causam momentos de partilha e trabalho em equipa, fazendo com que cada criança ganhe a sua função.

De seguida, apresento os conceitos seleccionados de acordo com o tema de projeto. Sendo este relacionado com as Explorações Naturais, as palavras-chaves estão também ligadas entre si, sendo elas: Natureza; Desenvolvimento; Interação com a Natureza; Brincar; Aprendizagem; Educação Ambiental; e Ambiente.

De forma a complementar estes conceitos, várias são as definições compostas por diversos autores.

A **Natureza** é considerada um “princípio ativo que anima e movimenta os seres, força espontânea capaz de gerar e de cuidar de todos os seres por ela criados e movidos, substância (matéria e forma) dos seres”. (Chauí, 2001, p. 203)

Em relação ao **desenvolvimento da criança**, segundo Vygotsky (1998), para o entendermos, é necessário ter em atenção as necessidades desta e os incentivos que são eficazes para colocá-las em ação. O seu progresso está relacionado com uma mudança nas motivações e incentivos, por exemplo: aquilo que é de interesse para um bebé não o é para uma criança um pouco maior.

A **interação** “entre pares é importante (...), porque confronta a criança com muitos outros pontos de vista e favorece a descentração, essencial ao desenvolvimento socioafetivo e social”. (Piaget, s/d, citado por Kamii, 2003, p. 63)

As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os colegas e com os adultos são profundamente importantes, pois é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social (Hohmann & Weikart, 2011, p. 574).

No que diz respeito ao **Brincar**, de acordo com Carlos Nelto (2016) “brincar é ganhar confiança em si próprio e é também o melhor caminho para evitar o acidente, ou seja, quanto mais risco mais segurança.”

Segundo Oliveira (2000) o brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a sua vida. Assim, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

No que concerne à opinião de Vygotsky (1998), este refere-se “à brincadeira como uma forma de expressão e adaptação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A capacidade para imaginar, fazer planos, apropriar-se de novos conhecimentos surge, nas crianças, através do brincar. A criança por intermédio da

brincadeira, das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes situações vividas pelo ser humano, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes.”

Sobre a **aprendizagem**, Oliveira (1997, p. 57) afirma que esta é o processo pelo qual o “indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, entre outros, a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, e outras pessoas. É um processo que se diferencia dos fatores inatos e dos processos de maturação do organismo, independentes da informação do ambiente. Em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. (...) o conceito em Vygotsky tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo interação social.”

Em relação ao papel da **Educação Ambiental**, esta é fundamental para criar mudanças e atitudes, comportamentos e procedimentos para jovens, crianças e comunidades. Segundo Sato (2004), o aprendizado ambiental é um componente vital, pois oferece motivos que levam os alunos a se reconhecerem como parte integrante do meio em que vivem e faz pensar nas alternativas para soluções dos problemas ambientais e ajudar a manter os recursos para as futuras gerações.”

Por último, no que respeita ao **ambiente** entende-se o “...conjunto de condições que envolvem e sustentam os seres vivos na biosfera, como um todo ou em parte desta, abrangendo elementos do clima, solo, água e de organismos.” (Art, 1998)

Para mim hoje em dia este é um tema que é muito importante. Os pais têm muitos receio e medos, fazendo com que cada vez mais as crianças sejam sedentárias, sendo altura de começar a mudar estes comportamentos, começando por atrair as nossas crianças à nossa Natureza. Assim pode-se afirmar que uma sociedade que valoriza a infância é uma sociedade que restabelece os laços de tempo-espço entre a criança e a natureza. É necessário implantar “áreas verdes nas grandes cidades, de espaços e elementos naturais nas instituições de ensino e cuidado, de praças, parques e locais de convívio entre famílias e crianças de diferentes idades.” (Barros, cit. Catraquinha, 2017)

As crianças precisam de rua, ar puro, de se sujar, de se questionarem sobre aquilo que veem. De acordo com o Dr. Eduardo Sá, as crianças precisam de rua seja em berçário,

seja em infantários, seja na escola primária, as crianças sempre necessitarão de rua, inclusive na altura que estão ao cuidado dos pais. Precisam de rua “Em todas as estações! A rua suja-as. A rua desarruma-as. A rua traz perguntas e põe problemas. A rua encanta e assusta. A rua enche-as de pessoas. A rua traz escola de vida. Mas as crianças aprendem na rua e aprendem com a rua como não aprendem com mais ninguém.” (Sá, 2019, maio)

Muitas vezes um dos motivos das crianças nas escolas não realizarem tantas atividades ao ar livre está relacionado com alguns receios que já foram referidos anteriormente, mas a verdade é que já foi dito inúmeras vezes por especialistas que o contacto natural com o meio ambiente contribuiu para o facto de as crianças ganharem imunidade.

De acordo com a pediatra M^a Júlia Carvalho, “Os agentes e micro-organismos do meio ambiente amadurecem o sistema imunológico, cuidando o organismo e fortalecendo a saúde da criança”. Isso quer dizer que a sujeira deixa o corpo das crianças mais resistente, com mais anticorpos, e ficará apto a combater germes e bactérias e as possíveis infeções por eles provocadas.” (Carvalho, cit. Almeida, 2017)

1.2 – A exploração de Materiais Naturais

“A natureza é gratuita, está sempre em mudança e a surpreender, sendo importante tirar partido das suas potencialidades e apoiar as crianças na sua procura de compreensão do mundo e de si próprias.” (Bilton et al., 2017, p. 64)

Com este tipo de atividades, conseguimos observar “sinais de concentração, persistência, precisão e criatividade no brincar, indicadores de um ambiente educativo de qualidade.” (Portugal e Laevers, 2010, cit. Bilton et al., 2017, p. 64)

As brincadeiras ao ar livre requerem uma maior atenção por parte do adulto, pois existem brincadeiras de maior risco. É nesta brincadeira ao ar livre, na natureza, que as crianças “aprendem a correr riscos (...), a vencer medos, a regular emoções, a fazer novos amigos, a criar novos mundos, onde liberdade e autoconfiança andam de mão dada.” (Marques, 2019, p. 76). No entanto, os adultos devem avaliar antes de interferir, pois tanto podem “atrapalhar” uma vitória de obstáculos ultrapassados, como podem dar um apoio para os conseguir ultrapassar. O adulto não deve oferecer soluções, antes deve deixar a criança experimentar e ser capaz de resolver os seus próprios problemas.

É importante perceber “que a necessidade de dar espaço à criança para que esta teste os seus limites e tome decisões, de forma autónoma, em relação aquilo que é ou não capaz de fazer, não invalida o valor do papel do adulto nas situações de desafio, seja como observador ou participante ativo.” (Bilton et al., 2017, p. 69). Assim, podemos afirmar que os “perigos” nas brincadeiras são muito importantes no desenvolvimento pessoal da criança. Tal como afirma Christensen e Mikkelsen (2008, cit. Bilton et al., 2017, p. 70), este tipo de situações que os desafiam diariamente “permite a mobilização de competências de gestão e avaliação do risco, implicando a análise das características do indivíduo e da situação.”

São este tipo de experiências, que levam a criança a lidar com os seus medos e, compreender as consequências dos riscos, ao ponto de sentir confiança para tomar as suas próprias decisões.

Os espaços exteriores tornam as interações mais livres e mais calmas, com menos conflitos, de uma forma que as crianças podem escolher os seus próprios momentos de comunicação e brincadeiras uns com os outros ou mesmo sozinhos, desenvolvendo assim os seus próprios projetos e interesses.

“A ação pedagógica desenvolvida ao ar livre baseia-se nos seguintes princípios:

- As crianças necessitam de se sentir seguras e felizes, sabendo que as suas figuras de referência confiam e acreditam nas suas capacidades;
- Cada criança necessita de ser apoiada com sensibilidade no seu processo de aprendizagem;
- Os processos de aprendizagem e desenvolvimento são interdependentes e holísticos;
- Na ação diária importa veicular atitudes de responsabilidade, autonomia e respeito pelos outros;
- O educador respeita os interesses das crianças, agindo no seu seguimento, disponibilizando materiais, colocando questões, estabelecendo diálogos, etc.;
- As crianças devem sentir-se incluídas no grupo e respeitadas nas suas identidades pessoais.” (Bilton et al., 2017, p. 113)

Atualmente, em Portugal, tem-se vindo a verificar uma desvalorização das potencialidades de brincadeiras ao ar livre. Desta forma, fazendo uma retrospectiva aos anos 60, existiam mais momentos de brincadeira ao ar livre, quer fosse com os amigos à porta de casa, no recreio da escola ou, até, no quintal dos avós. Podia não haver muitos brinquedos, mas havia tempo e espaço onde existiam muitas brincadeiras e quase todas estas eram na rua, local este que tem sido afastado tantas vezes das nossas crianças.

Nos dias de hoje, as crianças nas escolas são recebidas na sua sala, onde irá decorrer as atividades e circulam dentro de vários espaços fechados até chegarem à porta que lhes dá acesso ao exterior, onde poderão estar por um tempo reduzido, comparando ao tempo que permanecem nas escolas/instituições.

De acordo com (Bilton et al., 2017) como já foi mencionado anteriormente, desenvolver um trabalho ao ar livre, com qualidade, é necessário um grande esforço da parte da equipa educativa, devendo desta forma os mesmo estarem sempre preparados para mudar e aprender com os erros que vão decorrendo ao longo do projeto. Sabendo, que nem todos os espaços educativos são compostos pelos mesmos recursos, é importante que haja um bom ambiente em equipa, com o intuito de ser mais fácil de ultrapassar

obstáculos que se atravessam ao longo do trabalho e, desta forma, compreender que as mudanças surgem ao longo do tempo e não repentinamente.

No que concerne aos diversos elementos naturais que as crianças podem ter acesso, são limitados ou mesmo proibidos. A areia apenas está presente onde se situa o parque e, hoje em dia, já nem todas as escolas possuem desse espaço com areia, mas sim rodeado de placas de borracha, brita ou cimento.

Em relação à relva, as escolas que possuem um espaço verde, normalmente não é permitido o uso pelas crianças, estando sob a regra de que não se pode pisar. Desta forma, o espaço que sobra para as crianças usufruírem de brincadeiras de cavar, criar, destruir, entre outras atividades que só a areia, terra, propiciam, são limitadas ou inexistentes.

A água, outro dos elementos que tanto atrai, também é mantido, muitas vezes à distância.

Atualmente, as razões que se observam para o afastamento destes elementos mencionados anteriormente, estão relacionados com a desorganização, a doença, o perigo ou, até mesmo, o facto de ficarem sujos.

As crianças de hoje têm grande entusiasmo pela Natureza, e de uma maneira geral mostram interesse e respeito pelo ambiente e mostram-se, muitas vezes, mais informadas que os próprios adultos.

De acordo com uma sondagem da Skip em Portugal, 45% das crianças afirmam que o que sabem sobre a Natureza é através da televisão e não pelo seu dia a dia na escola ou com as famílias.

As famílias que também têm um papel muito importante nesta “tarefa” de cuidar da Natureza, muitas vezes não dão importância, influenciando assim os próprios filhos. Analisando mais uma vez uma das sondagens da Skip, 84% das mães em todo o mundo, pensam que as escolas têm a responsabilidade de educar os seus filhos em matéria de natureza e ambiente.

Ao ar livre, em contacto com a Natureza, várias são as surpresas e oportunidades de exploração, que enriquecem o brincar da criança. No entanto, nem sempre é possível

ir para a rua, seja devido a alterações climatéricas, ou que não haja algum espaço verde perto da escola onde se possa deslocar até ao espaço. Desta forma, há que poder trazer a Natureza até à sala. Tal como menciona Carson (2012, p.43), nos primeiros anos de infância importa “despertar as emoções – o sentido do belo, o entusiasmo pelo novo e pelo desconhecido, o sentimento de simpatia, piedade, admiração e amor.”

Mais do que acompanhar as crianças nas suas explorações ao ar livre, ensinando-as ou vigiando-as, importa cuidar para que o brincar no espaço exterior seja marcado por momentos de fascínio e de proximidade com a Natureza.

Segundo a Sociedade Portuguesa de Pediatria (2013), as vantagens de brincar ao ar livre favorecem “a atividade física, constitui uma estratégia na prevenção da obesidade. Intelectualmente, estimula a aquisição de competências, treino da atenção e capacidade de resolução de problemas. No plano emocional e social, brincar proporciona diversas situações em que é testada a relação com os pares, permitindo desenvolver a resiliência. Além disso, ao transferir para a brincadeira objetos ou fenómenos da realidade externa, a criança constrói as bases para a compreensão de si própria e do mundo, expressando os seus medos e frustrações, mas também a sua criatividade.” (cit. Sucena, 2016)

1.3 – Importância da Natureza na educação de infância

Entre a Creche e a educação Pré-escolar, pretende-se que haja uma unidade em termos de perspectiva dos princípios educativos de base dos 0 aos 6 anos. Ou seja, estes devem ser orientados pelos mesmos princípios educativos, pois não se pretende preparar as crianças com sucesso para a etapa seguinte, mas sim ao longo da sua vida.

De acordo com os fundamentos e princípios educativos, referidos nas OCEPE (2016), deve-se adequar o processo educativo às necessidades de cada criança, através da observação individual e em grupo, de forma a conhecer as suas capacidades, os seus interesses e as suas características. O educador deve ainda compreender o meio cultural, social e familiar que envolve cada criança.

O educador deve estar sempre atento às opiniões, de forma a que a criança participe ativamente na vida do grupo, promovendo assim, segundo as OCEPE (2016, p. 33) um “desenvolvimento de um sentido de segurança e autoestima” em cada criança.

Interagindo com o mundo que as rodeia, é uma forma das crianças se desenvolverem e aprenderem. Quando chegam à idade da educação pré-escolar, as crianças já vão com ideias construídas daquilo que observaram durante aquele tempo, seja a nível social, seja a nível natural. A área do conhecimento, tão bem delineada nestas orientações, foca assim o interesse e curiosidade natural da criança sobre tudo o que a rodeia, tentando deste modo dar respostas ao seu desejo de saber, explorar, descobrir e compreender.

Desenvolver esta área com as crianças ajuda, também, nas atitudes, relacionamentos perante os outros e consigo mesmo, e cria ainda hábitos de respeito e cuidado para com o ambiente natural e cultural.

Segundo Angela Hanscom (in Público, 2018, agosto), “nas últimas décadas, as prioridades da nossa sociedade mudaram muito. O horário de jantar de família foi substituído pelo treino de futebol à noite. O jogo e a brincadeira foram retirados de muitos jardins de infância e pré-escolares para se encaixarem mais atividades académicas.”

Atualmente é cada vez mais raro encontrar crianças a rebolar na relva ou, simplesmente, a subir às árvores, apenas por diversão. Sem dúvida que a brincadeira ao ar livre contribui para criar crianças fortes, confiantes e capazes.

No que concerne à Área do Conhecimento do Mundo, os profissionais da área da educação, devem estar atentos às curiosidades das crianças e às suas descobertas, partindo assim do que as crianças já sabem e aprenderam no seu meio quotidiano, facilitando desta forma “o desenvolvimento de atitudes que promovem a responsabilidade partilhada e a consciência ambiental e de sustentabilidade. Promovem-se assim valores, atitudes e comportamentos face ao ambiente que conduzem ao exercício de uma cidadania consciente face aos efeitos da atividade humana sobre o património natural, cultural e paisagístico.” (OCEPE, 2016, p. 85)

O trabalho com crianças pequenas deve ser executado por adultos com sensibilidade, que sejam estimulantes e, sobretudo, que promovam a autonomia, pois só desta forma a criança irá desenvolver um conhecimento sobre si própria, sobre o meio e sobre os outros, tornando-se num cidadão livre, saudável e curioso, um ser capaz de contribuir de forma produtiva para o mundo que a rodeia. (Bilton et al., 2017, p. 160-161)

Desenvolver práticas pedagógicas no exterior requer “um processo que exige tempo, pensamento reflexivo e crítico, planeamento cuidadoso e disponibilidade para aprender a partir de diferentes ensaios, erros e sucessos.” (Bilton et al., 2017, p. 160) Contudo, apesar de muito trabalhoso, é muito recompensador quando se pode observar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de uma forma bastante positiva.

Brincar ao ar livre proporciona experiências sensoriais incríveis, que desenvolvem a imaginação, saindo, assim da “zona de conforto”, como por exemplo ajudar a avaliar os riscos e a aceitar novos desafios. Os adultos por vezes têm muito medo de deixar as crianças brincar livremente, sentem-se inseguras com o facto destas se puderem magoar, sujar, que fiquem doentes, entre outras. Mas a verdade é que a criança é por si própria curiosa, adora vivenciar experiências novas no meio que a envolve, de correr riscos, de imaginar. Os erros que cometem, aprendem com eles. Devemos acreditar e confiar mais nas capacidades que as nossas crianças possuem.

De acordo com Marques (2019, p.77), brincar no recreio escolar deve ser bastante valorizado, pois proporciona às crianças várias vantagens: põe o cérebro a funcionar; desenvolve competências sociais; diminui os níveis de stress; convida a estilos de vida saudáveis; e conduz a alunos «bem-comportados».

1.4- O papel e a atitude do educador de infância

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE 2016, p13), o educador ao longo da sua vida profissional deve refletir sobre as concepções e valores que estão ligados à sua prática, ou seja, sobre o seu “papel profissional, imagem da criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem.”

O educador, ainda baseado nas OCEPE (2016, p.13-14) deve construir o seu currículo de acordo com “o conhecimento do meio e das crianças”, que é feito “através da recolha de diferentes tipos de informação”, como por exemplo as diversas “observações registadas” pelo próprio, documentos do jardim de infância, os quais têm de ser preenchidos diariamente e, ainda, outros elementos que são dados pelas famílias.

A avaliação e o planeamento do processo educativo devem estar de acordo com os dados recolhidos pelo educador, só desta maneira a educação pré-escolar pode proporcionar “um ambiente estimulante” e promover “aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades.” (OCEPE 2016, p,13)

A importância de registar o que se observa, constitui uma forma de reflexão. Maria Montessori considerou a observação a ferramenta metodológica ideal, sendo desta forma necessário que as crianças estivessem em espaços onde pudessem manifestar-se espontaneamente.

Na perspetiva de Montessori, observar implica mais do que ver, ou seja, implica recolher a verdade. É, assim necessário praticar a observação num ambiente preparado, onde a criança possa revelar a sua própria natureza. Pois, observar está ainda ligado com o observar todos os aspetos do ser humano: físico, emocional, intelectual, social, entre outros. (Montessori, 1909, p. 15)

Para elaborar este registo de observações, o educador pode selecionar pequenos acontecimentos que veja que realmente são significativos, ou, ainda, usar “instrumentos pedagógicos de observação sistemática”. (OCEPE 2016, p13)

Além destas observações, há outros documentos decorrentes da prática pedagógica, que auxiliam na reconstituição e análise do processo educativo e, na compreensão das aprendizagens das crianças. Estes documentos podem ser vistos através dos mapas das

presenças, dos mapas das tarefas, dos diários e, também, por exemplo, dos projetos realizados por cada criança ou pelo grupo, os quais no fim partilham os registos efetuados.

De acordo com as OCEPE, “a organização, análise e interpretação dessas diversas formas de registo constitui-se como um processo de documentação pedagógica, que apoia a reflexão e fundamenta o planeamento e a avaliação.” (2016, p.14)

Ao longo da infância são desenvolvidos valores e atitudes sustentáveis que se devem levar para o resto da vida. Desta forma, torna-se necessário que o educador faça uma reflexão sobre as iniciativas de sensibilização e educação ambiental, com o objetivo de promover essa mesma consciência ambiental na criança.

No dia 28 de julho de 1988, foi criado o Dia Mundial da Conservação da Natureza, consciencializando a população para a problemática da conservação da Natureza.

De maneira a criar boas oportunidades de aprendizagem e crescimento ao ar livre, é preciso planificar e organizar o espaço, de forma a responder às necessidades das crianças. Ter a possibilidade de observar as crianças no exterior, em relação ao seu fascínio pelo que a rodeia, é encantador. No entanto, nem todas as escolas têm acesso a estes momentos de exterior, pois em Portugal, ainda se dá muita importância ao que acontece dentro da sala de atividades, e muitos adultos ainda consideram que o tempo em que se levam as crianças ao exterior, é simplesmente para estas gastarem energias, e que só podemos ir à rua apenas quando as condições atmosféricas nos permitem, ou seja, quando há sol e temperaturas amenas. Nem todos os adultos, quer seja educadores, familiares ou mesmo os diretores das instituições, têm capacidade construtiva e dinâmica para a realização deste tipo de atividades “fora da caixa”.

De acordo com Hohmann & Post (2011, p.161), os espaços exteriores devem ser uma continuação do ambiente interior, quer seja a nível da exploração, quer seja a nível da brincadeira. O espaço exterior é, ou deve ser, “riquíssimo em vistas, texturas, sons, cheiros e oportunidades para movimento” pois este deve ser vasto em experiências sensorio-motoras para as crianças, de forma a construírem o seu conhecimento. Assim, no que respeita aos sentidos, as crianças podem sentir a “textura do relvado, folhas, agulhas de pinheiros, neve, areia, sujidade, madeira, casca de árvores, tijolo e pedra”. Em relação ao cheiro pode senti-lo através de “flores, terra, relva, chuva, animais, aromas agradáveis a sair das cozinhas ou padarias.” E, ainda podem observar os vários tons que existem nas

ruas, apreciar a mudança das estações do ano, a luz e a sombra, e ver o movimento dos ramos e das nuvens.

O educador deve ser sensível à temática da preservação da natureza, não só pela sustentabilidade do planeta, mas também por esta fazer parte do ambiente envolvente da criança. Não existindo a hipótese de ter um exterior tão rico em elementos naturais, o educador deve ser consciente das potencialidades de utilizar elementos da natureza como possíveis recursos didáticos, mesmo dentro do espaço interior. Até porque utilizar elementos reais é sempre uma experiência mais sensitiva, mais rica, do que apenas retratá-los em imagens ou vídeos.

O educador deve ainda primar por promover uma exploração que envolva o meio ambiente da criança, tornando assim a aprendizagem mais significativa.

1.5 Contextos educativos e familiares e a importância do contacto com a Natureza

Sendo a educação pré-escolar complementar da ação educativa da família, haverá que assegurar a articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias, no sentido de encontrar, num determinado contexto social, as respostas mais adequadas para as crianças e famílias, cabendo aos pais participar na elaboração do projeto educativo do estabelecimento.” (M.E., 2002, p22-23, citado por dos Santos Reis, 2012, p. 42).

De forma a promover situações complementares e significativas de aprendizagem e convivência, é importante toda a ligação dos pais/famílias no contexto educativo, indo assim de encontro às necessidades das crianças.

Segundo Monnier (1987, cit. Menezes 1990, p83), “(...) as relações do jardim de infância com a família são particularmente importantes para as crianças, os pais, os educadores e para a evolução de uma sociedade democrática. Jardim de infância e família são contexto do desenvolvimento dos indivíduos com papéis complementares no processo educativo cujo significativo cultural, económico e existencial (...) reside no encontro dinâmico das realidades, valores e projetos de cada uma destas unidades sociais.”

O sucesso do trabalho nas escolas, também se deve a uma relação próxima e articulada com as famílias. Esta relação com a equipa pedagógica, deve ser de entreajuda e compreensão, pois só trabalhando em equipa que se conseguem criar grandes oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem para a criança.

A Natureza, é sem dúvida, o melhor lugar para as crianças brincarem, explorarem e aprenderem com tudo o que o meio natural tem para no ensinar. Desta forma, observar e captar a natureza, permite que as crianças estejam conscientes da biodiversidade que as rodeia.

Se é importante que as escolas trabalhem com as crianças cada vez mais no exterior, também é importante que as famílias tenham tempos juntos no exterior. Ali há mais tempo para conversas, partilhas, brincadeiras, sem grandes distrações de uma televisão ou de um computador, ou até de arrumações em casa.

Pequenos passeios, também ajudam a diminuir o atual stress ou ansiedade nas crianças que vivem em espaços mais pequenos. Ali, estando num espaço mais amplo e natural, elas podem brincar em liberdade, mantendo também os pais mais calmos e tranquilos.

Brincar é tão importante para o desenvolvimento infantil, que jamais lhes devia ser “fechado estas portas” de aventuras e explorações.

Os educadores e as famílias podem e devem estabelecer diálogos ricos e diversos que contribuam para a possibilidade de construir oportunidades de contacto com a Natureza nas Creches, Jardins de Infância, em casa e na comunidade junto com as famílias.

Parte II – Metodologia

O trabalho de investigação que realizei teve como objetivo descrever e refletir sobre as minhas intervenções ao longo da minha prática pedagógica, refletindo sempre de acordo com a pergunta “Como potenciar a exploração de materiais naturais em Creche e em Jardim de Infância?”, de onde partiu o tema de investigação “A Atitude do Educador face à Promoção e Exploração de Materiais Naturais em Creche e Jardim de Infância”.

Assim, tive necessidade de consultar diversos autores, conceções e perspetivas sobre a Natureza na Educação de Infância e definir qual a metodologia de recolha e interpretação de dados que fui observando, recolhendo e registando e que me ajudaram a melhor entender a sua importância nas interações e respetivas aprendizagens.

A metodologia de um projeto, normalmente, rodeia um conjunto de opções metodológicas com o intuito de responder às questões do estudo, de forma a compreender o fenómeno que se encontra em investigação.

Segundo Bell (1997, p.20), a metodologia deve ser adaptada e coerente no que diz respeito aos objetivos delineados para a investigação, isto é, “a abordagem adotada e os métodos de recolha de informação selecionados dependerão da natureza do estudo e do tipo de informações que se pretenda obter.”

Em relação às “Metodologias qualitativas de investigação”, estas indicam um conjunto de estratégias e métodos de investigação, revelando um modo interativo de recolha e análise dos dados.

2.1 A Investigação Qualitativa

Segundo Sousa (2005), o termo “investigação” deriva do latim “investigativo” (in+vestigium). O prefixo “in” significa uma ação de entrar e “vestigium” refere-se a vestígio, marca ou sinal. “Investigar”, em termos etimológicos, está relacionado também, com o facto de procurar nos sinais o conhecimento daquilo que os provocou.

A investigação qualitativa, surge como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação com características específicas.

No passado, a investigação em educação, era dominada por questões de medição, ou seja, através de definições operacionais, variáveis, testagem de hipóteses e análise estatística. Hoje em dia, acentua-se a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das perceções pessoais, isto é, investigação qualitativa.

A fonte direta de dados da investigação qualitativa, é o ambiente natural, constituindo-se o investigador em instrumento principal. Assim, pode-se afirmar que os investigadores se interessam mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos, analisando os dados de forma indutiva.

A investigação qualitativa compreende um modelo fenomenológico, no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos. O objetivo desta é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações, em vez de números. A investigação qualitativa, normalmente, ocorre em situações naturais em contraste com a investigação quantitativa que exige controlo e manipulação de comportamentos e lugares.

A investigação é um processo privilegiado de construção do conhecimento. A investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática e, portanto, uma atividade de grande valor para o desenvolvimento profissional dos professores que nela se envolvem ativamente. E, para além dos professores envolvidos, também as instituições educativas a que eles pertencem podem beneficiar fortemente pelo facto dos seus membros se envolverem neste tipo de atividade, reformulando as suas formas de trabalho, a sua cultura institucional, o seu relacionamento com o exterior e até os seus próprios objetivos.

A investigação surge na formação inicial precisamente como uma forma de potenciar a articulação entre a teoria e a prática; um tipo de investigação que valoriza as

ideias e as experiências pessoais dos futuros professores ao centrar-se nos problemas e nas preocupações emergentes da prática localmente contextualizada, mobilizando contributos teóricos diversificados para a sua análise (Flores, 2015). A pesquisa mostra que nos modelos de formação inicial baseados na investigação da realidade emergente da prática, em que as questões a explorar estão intimamente ligadas às próprias experiências dos futuros professores, estes consideram a teoria útil e necessária para compreender a prática, e aprendem a mobilizar contributos teóricos diversificados diretamente relacionados com as suas práticas (Waage & Haugaløkken, 2013).

A investigação qualitativa, ainda que muito diversificada, é hoje autónoma e criou os seus próprios critérios de qualidade, muito ligados à autenticidade dos significados no que toca à sua significância para os sujeitos implicados e contextos estudados.

2.1.1 – Observação

“Observar ajuda a construir relacionamentos, revelando a singularidade de cada criança – incluindo o temperamento, as potencialidades, a personalidade, o estilo de trabalhar e o modo preferido de expressão da criança.” (Jablon, Dombro e Dichtelmiller, 2009, p. 23)

Observação é mais do que um documento descritivo, é o meio para pesquisar e planejar. Para os educadores que observam o desenvolvimento da criança, este momento é de grande relevância, visto que quando esta está numa atividade espontânea ou não, pode demonstrar saberes, desejos ou intenções sobre si mesma e sobre o mundo em que vive.

É fundamental planejar um currículo baseando-nos no que as crianças conhecem e compreendem. Assim, durante a minha prática esta teve sempre por base a observação, o registo e a reflexão. A observação e a compreensão são “o primeiro passo para atingir a qualidade da relação interindividual e do trabalho coletivo.” (Abramowicz & Wajskop, 1995,p19). Para isto é importante recolher informação, falando com os pais, verificando registos anteriores e, também devemos recolher informações do que as crianças já sabem e conseguem fazer, observando o que elas fazem, ouvindo-as e recolhendo amostras dos trabalhos feitos pelas mesmas.

Segundo Maria Montessori (Montessori, cit. Brunetti, 1965), a observação é a ferramenta metodológica ideal, sendo a única capaz de trazer à luz a verdadeira natureza humana. Esta devia, desta maneira, decorrer num ambiente preparado, onde as crianças pudessem manifestar-se espontaneamente.

Observar é parte da natureza humana e permite que a humanidade se oriente, sobreviva, construa e preencha a natureza e evolua.

Em diferentes âmbitos profissionais, a observação permite recolher dados, encontrar soluções, tomar decisões partindo de diagnósticos adequados e conhecer melhor os campos de ação. No campo educativo, e apesar de o método de observação não ser amplamente utilizado, permite-nos facilitar, fundamentar e conhecer melhor o nosso trabalho, detetar as necessidades individuais e de grupo, definir estratégias, segui-las e

avaliar os resultados num processo que acompanha a criança que se observa. A observação é, assim, uma ferramenta fundamental no trabalho do adulto.

As crianças também nascem com um espírito de observação. É através desta que a criança absorve a essência humana, adquirindo as suas características e cumprindo o seu trabalho de autoconstrução.

De acordo com Elfer, Tudge e Hogan e Nutbrown (cit. Papatheodoru, Luff e Gill 2011, p23), a “observação próxima da criança em atividades de escolha livre é um modo de a escutar e captar a sua experiência de uma forma cuidada e respeitosa.” Desta forma, pode-se afirmar que o processo de observação não se delimita a ver e a registar, mas também envolve análise, interpretação e reflexão cuidada sobre os diversos acontecimentos que vão ser apontados. Assim, é apenas um passo para transformar o processo de observação em documentação pedagógica.

Segundo as OCEPE (2016, p13), “Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação.” No entanto, tal como já foi mencionado anteriormente, esta observação não se pode ficar apenas pelas notas que os educadores vão obtendo diariamente com as crianças, mas sim fazer “um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo” (OCEPE 2016, p13). Este registo constitui, assim, uma forma de reflexão.

O educador deve, desta maneira, ser um observador cuidadoso, pois só assim podemos ajudar uma criança na sua autoconstrução.

2.1.2 – Registos – Anotações e fotografias

Anotar o que se observa, é uma forma de se permanecer atento ao que o rodeia. Ao fazer apontamentos durante a observação, o educador acompanha o desenvolvimento da criança ao longo do tempo, conseguindo identificar e refletir sobre padrões que lhe ajudam a dar uma visão mais ampla e cuidada sobre a criança.

Para elaborar estes registos de uma forma mais direta, o educador pode utilizar diferentes métodos: “registos de apoio à organização do grupo (quadro de presenças, registo das regras acordadas, quadro de tarefas ou outros) (...); produções individuais ou coletivas das crianças (...); registos audiovisuais que documentam momentos e aspetos significativos da vida do grupo ou do processo (fotografias, gravações de áudio ou vídeo feitas por adultos ou crianças).” (OCEPE 2016, p14)

São diversas as formas de registo dos dados de observação e cada uma sugere diferentes tipos de informação. A escolha do método recai muito sobre o que se deseja saber, das atividades que estão a ser desenvolvidas e da responsabilidade no momento da observação.

Segundo Jablon, Dombre e Dichtelmiller (2009, p84) descrevem alguns dos métodos a seguir, da seguinte forma: Notas breves – a maneira mais comum do registo efetuado pelos educadores/professores, que servem de lembretes do que foi observado, estas notas, muitas vezes, são registados em “papéis autocolantes, cartões, etiquetas ou qualquer outro pedaço de papel”; Notas anedóticas – “(...) narrativas mais detalhadas que descrevem os fatos de um determinado acontecimento”. É algo mais informativo, que mais tarde se completa com pequenos detalhes; Registos Contínuos – “(...) são relatos narrativos detalhados de comportamentos registados de forma sequencial.” Restar todos os momentos tal como eles são; Gravações de áudio e vídeo – “(...) excelentes meios de captar a linguagem das crianças.”

Refletir sobre as observações e os registos que foram realizados é decisivo para tomarem conclusões significativas relativas às aprendizagens e ao desenvolvimento das crianças.

Outra das formas de registo e, muito utilizadas nos dias de hoje, é o registo fotográfico. Sem dúvida, que o educador pode aperfeiçoar a sua ação pedagógica ao utilizar a fotografia, pois é uma estratégia de refletir, através das imagens, sobre a atividade que foi realizada, a sua intenção educativa e observar o desenvolvimento e o crescimento da criança.

Através da análise da fotografia, o educador pode refletir sobre a ação pedagógica segundo várias perspetivas e vislumbrar potencialidades de utilização deste meio que poderão ser uteis tanto para si como para a comunidade educativa.

“Uma imagem vale mais do que mil palavras” – uma expressão tão popular e ao mesmo tempo tão atual. Através de uma fotografia trabalhamos a nossa opinião, a nossa análise, definimos o seu significado, reconhecendo o que nos pode fazer sentir ou pensar e, a partir daí, tiramos as nossas conclusões, fazendo a avaliação final.

Embora tivesse feito várias anotações, (notas de campo) ao longo dos períodos de estágio, não considerei que fossem muito significativas para integrar no presente Relatório, tendo optado sobretudo, por inserir fotografias por serem mais reveladoras das vivências ocorridas.

“A imagem fotográfica é munida de subjetividade, de intenções e deve ser pensada a partir de toda a sua construção, de gesto de fotografa (...)” (Deliberador et al, 2013, p20, cit. Freitas, 2015)

Parte III - Apresentação dos Contextos Educativos e Atividades Realizadas

O capítulo que se segue conta com uma breve descrição dos vários contextos onde decorreram os estágios e, onde pude desenvolver algumas atividades relacionadas com o tema em estudo.

3.1 – Intervenção em Contexto de Creche (Instituição A)

A instituição A, situa-se na margem sul do Tejo, no distrito de Setúbal, concelho de Almada.

Este Colégio é uma instituição privada, de ensino particular, com fins lucrativos, que contempla as valências de creche, jardim de infância, primeiro, segundo e terceiro ciclos do ensino básico.

A instituição referida, foi inaugurada a 21 de setembro de 1992, pelo Ministro da Educação Engenheiro Couto dos Santos, iniciando assim a sua atividade no ano letivo de 1992-1993.

Inicialmente, as instalações foram concebidas apenas para os níveis de ensino de Creche, de Jardim de Infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). No entanto, várias foram as procuras de vagas para alunos do 2º CEB, assim, no ano seguinte, o Colégio abriu vagas para esta valência de ensino. Com tanta procura e interesse demonstrado não só pelos alunos, como pelos próprios Encarregados de Educação, o Colégio decidiu ampliar as instalações, de forma a abranger todas as valências de ensino, até ao final do Ensino Básico (3º CEB).

A Creche, que só abriu em janeiro de 1993, iniciou com a sala Berçário dos 3 aos 12 meses e com a sala Rosa dos 12 aos 24 meses. Excepcionalmente, devido à falta de espaço, as crianças de 2 anos ficaram na mesma sala com as de 3 anos, formando apenas um grupo.

Posteriormente, foram feitas obras de remodelação em todas as salas, de modo a que todos os bebés e crianças fossem colocados de acordo com as normas de segurança e higiene estabelecidas.

Todo o edifício desta instituição, foi criada de raiz, possuindo amplos espaços interiores e exteriores e, encontra-se organizada em dois pisos: no piso 0 funciona a Creche (5 salas: Berçário, Rosa, Vermelha, Laranja e Lilás), o Jardim de Infância (5 salas: Verde, Castanha, Branca, Amarela e Azul), a Bebeteca, o Espaço Lúdico (parque interior), a sala Arco-Íris, o Ginásio (para a prática de atividades desportivas, bem como atividades extracurriculares: ballet, ginástica rítmica, dança), a Cozinha, o Refeitório (destinado aos grupos e equipas pedagógicas de Creche e Jardim de Infância), a Secretaria, os Gabinetes de Direção Pedagógica, Financeira e Administrativa e a Sala de Reuniões de Creche e Jardim de Infância. No piso 1, funciona as salas de 1º, 2º e 3º CEB, Auditório (neste são lecionadas as aulas de Expressão Musical, realizadas palestras, Encontros Pedagógicos e Assembleias), uma Sala de Educação Visual e Tecnológica, Gabinetes de Coordenação e de Psicopedagogia, a Sala de Professores, um Laboratório, a Biblioteca, o Refeitório (destinados aos alunos do 1º, 2º e 3º CEB, docentes e não docentes da instituição), encontramos ainda um Centro de Recursos Educativos (CRE) reservado a toda a comunidade escolar, onde se pode ler, estudar e consultar os materiais audiovisuais disponíveis.

Em relação ao espaço exterior, este é constituído por um espaço relvado, campos de futebol (terra batida), Court de Ténis e Piscina. O Jardim de Infância e a Creche possuem um espaço amplo e bem equipado situado no lado poente do Colégio.

A instituição apesar de se encontrar dimensionada para uma lotação máxima de 715 alunos, em 2017 era composta por 435 alunos – 54 na creche, 109 no jardim de infância, 138 no 1º CEB, 62 no 2º CEB e 72 no 3º CEB – e, ainda, distribuídos pelas diversas valências de ensino, fazem parte 150 funcionários, docentes e não docentes.

No que concerne ao horário de funcionamento , este é compreendido entre as 7 horas da manhã e as 19 horas e 30 minutos da tarde. O Colégio é rodeado de um espaço amplo, verde e uma zona residencial relativamente nova constituída essencialmente por moradias. A instituição encontra-se bem localizada, obtendo assim um fácil acesso seja de transportes públicos ou carro próprio, no entanto também usufrui de transporte próprio para recolha e regresso das crianças, mas devido a ser um serviço pago, nem todos o utilizam.

Enquanto organização social, o Colégio defende que os seus alunos devem criar valores justos e democráticos, de forma a que estas crianças possam vir a ser capazes de enfrentar um mundo competitivo, mas também cooperativo, tolerante e solidário.

“Educação pela Arte”, é o nome do Projeto Curricular da Instituição. Este tem como objetivo participar na motivação da aprendizagem, sendo transversal às diversas áreas do saber.

De acordo com o Projeto Educativo do Colégio (2014-2017), “A Educação pela Arte” é um tema que permite uma transversalidade curricular muito natural, pois possibilita uma grande multidisciplinaridade e um tratamento transversal e sequencial do tema, pelas várias valências de ensino, contribuindo para o processo de aprendizagem e conduzindo, de forma articulada, a uma outra perceção e a um outro domínio da realidade que nos rodeia.”

Este Projeto tem como objetivos, que cada criança/jovem aprenda a relacionar, a refletir, a pensar e a expor.

No que diz respeito ao funcionamento da Equipa Educativa, a Creche e o Jardim de Infância têm sempre ao seu serviço profissionais, todos pertencentes ao quadro de Docentes do Colégio devidamente habilitados e com formação atualizada para o trabalho pedagógico a realizar com as Crianças e Alunos. Pois existem formações oferecidas pelo colégio a toda a comunidade educativa designados como Sábados Pedagógicos (organizados pela comissão coordenadora de cada núcleo regional), caraterísticos do MEM (Movimento da Escola Moderna). Este modelo promove a formação democrática, onde os alunos podem participar de forma ativa no planeamento da sua aprendizagem, aprendendo através da cooperação e participando na sua própria avaliação.

A equipa educativa da instituição reúne-se todas as semanas, às segundas-feiras, de forma a haver uma organização em constante melhoramento, onde são feitas reuniões intercaladas entre a coordenação e a direção pedagógica. Em relação às educadoras e às auxiliares, estas reúnem-se de quinze em quinze dias, às terças-feiras.

3.2 – Intervenção em Contexto de Jardim de Infância (instituição B)

A instituição B encontra-se situada também na margem sul do Tejo, pertencente ao distrito de Setúbal, concelho de Almada. A deslocação para as suas instalações é de fácil acesso, visto se encontrar perto de paragens da linha do metro e de autocarro, para quem possui carro tem diversos estacionamentos à volta do local.

O horário de funcionamento da instituição é das 7h00 às 18h30. No período da manhã os pais podem levar as suas crianças às salas até às 9h30, a partir dessa hora, como já se iniciaram as rotinas do grupo, as crianças são deixadas com uma assistente técnica que se encontra no corredor da entrada, e esta leva-as às respetivas salas. O horário do almoço é às 12h00, no entanto as salas de creche vão mais cedo, para no fim cederem os lugares a todas as salas de jardim-de-infância. Em relação ao período da tarde, os pais podem ir buscar os seus filhos às salas até às 17h30, a partir dessa hora aguardam as crianças na entrada, que serão entregues pelas assistentes.

As instalações da escola referida anteriormente são destinadas aos filhos de funcionários, ligadas aos serviços camarários, com o intuito de promover o desenvolvimento pessoal e social das crianças, bem como garantindo a relação com a família e com os outros parceiros educativos e cooperar com as famílias e comunidade envolvente na formação e desenvolvimento das crianças em pré-escolar.

A construção deste equipamento em 2007 e, com inauguração em 2009, teve como objetivo unir num só espaço as outras três unidades que se encontravam divididas pelo concelho.

No presente ano letivo, a creche e jardim de infância, está a funcionar com 5 salas na valência de creche e 4 salas na valência de jardim de infância, as quais são compostas por 41 trabalhadores, divididos da seguinte forma:

1 educadora/coordenadora geral	7 assistentes (Auxiliar de Serviços Gerais)
5 educadores e 11 assistentes em creche	2 elementos dos serviços administrativos
4 educadores e 10 assistentes em ji	1 assistente com funções nas duas valências

Esta Unidade Educativa, como já foi mencionado no ponto anterior, é constituída por 5 salas de creche, divididas em 2 berçários, 2 salas parque e 1 sala de atividades e, o jardim-de-infância é abrangido por 4 salas (3 aos 6 anos), com a capacidade para 100 crianças.

A instituição é organizada em dois pisos. O piso 1 possui um hall de entrada, um gabinete de serviços administrativos, um gabinete de equipa docente, uma sala de isolamento, cinco salas de valência de creche, uma casa de banho para as crianças da primeira sala parque, uma casa de banho para as crianças da segunda sala parque e sala de atividades, quatro salas de jardim-de-infância, duas casas de banho da valência de jardim-de-infância, uma sala de pessoal, duas casas de banho/balneário para os funcionários, uma casa de banho para adultos/deficientes, um refeitório, uma cozinha, um espaço para arrumação de cadeirinhas e carros dos bebés e uma lavandaria. No piso 0 tem uma sala polivalente, uma sala de reuniões, uma casa das máquinas, uma sala de arrumação de material de limpeza e uma sala de arrumação de material de desgaste e economato.

No que concerne ao espaço exterior este é amplo, possuindo um parque infantil, com escorrega e diversos brinquedos que permitem uma utilização lúdico-pedagógica diversificada direcionada ao jardim-de-infância, e outro parque que respeita à valência de creche, que se encontra separado por um pequeno portão. Por fim, existe ainda uma horta pedagógica, e possui um animal: um coelho.

A Creche e Jardim de Infância “acredita que a criança aprende através da ação, das suas experiências, interesses e necessidades.” Assim, em relação às práticas pedagógicas, os educadores não utilizam uma metodologia específica, as planificações e os projetos vão ao encontro dos interesses e motivações das crianças. No entanto, são utilizados diversos elementos que estão de acordo com, pelo menos, três modelos:

- Pedagogia de Projeto

Uma metodologia de trabalho, que tem o objetivo de organizar a construção do saber da criança em torno dos seus próprios interesses, ajudando-a a alcançar metas, objetivos, atingindo estratégias com o apoio do grupo, educador, famílias e comunidade. (Sítio da educação, 2014)

- Modelo Curricular do Movimento da Escola Moderna;
- Modelo Curricular High Scope.

De acordo com Mário Henrique Gomes, “o modelo HighScope, nascido nos EUA, nos anos sessenta do século XX, afirma-se com a sua expressão “aprendizagem ativa” (Brickman e Taylor, 1996; Epstein, 2003) e com a defesa de um tempo diário na rotina da turma para o <<planear-fazer-rever>> (idem). Na linha de Piaget, este modelo defende a promoção de atividades de aceleração (experiências-chave) que ajudem as crianças a progredir ao estágio seguinte de desenvolvimento. O momento de excelência da diferenciação, na rotina diária proposta pelo modelo, é o tempo do <<planear-fazer-rever>>, também conhecido, entre nós, como o tempo de “Trabalho Individual”.

Por sua vez, o modelo do MEM, desenvolvido em Portugal desde os anos sessenta, inspirando-se nos movimentos dos seguidores das propostas de Freinet, assenta na aprendizagem cooperativa e princípios democráticos onde as dinâmicas vividas em grupo e respetivas interações possibilitam aprendizagens muito significativas para todos.

Ambos os modelos defendem a existência de momentos diários de trabalho diferenciado, de acordo com os interesses, necessidades, ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos.

O HighScope tem uma visão mais individualista e coloca uma tónica no papel do professor enquanto promotor das atividades junto dos alunos. O modelo do MEM afirma-se mais pela gestão cooperativa de tudo o que diz respeito à vida do grupo/a turma, com a participação ativa do aluno.”

Em relação ao estatuto jurídico, esta é uma instituição com fins sociais, mas não é considerada nem privada porque pertence à autarquia, nem pública, visto que não são todas as crianças que a podem frequentar.

A mensalidade paga pelos pais, está de acordo com os seus rendimentos, assim, é possível afirmar que as crianças que têm prioridade nesta instituição são as de carências financeiras ou com problemas familiares. Contudo, é bastante importante o envolvimento da autarquia, pois assim as atividades sociopedagógicas incluídas nas rotinas como, por exemplo, a natação e as deslocações das crianças, não são pagas pelos familiares.

Relativamente às reuniões da equipa, são realizadas várias ao longo de todo o ano, tais como: 1 reunião semanal por sala onde participam a educadora e as assistentes da mesma sala, 1 reunião semanal da coordenadora geral com as coordenadoras de cada valência, 1 reunião quinzenal de educadores, 1 reunião mensal de cada valência de auxiliares com a coordenadora geral, e 2 reuniões anuais de pessoal docente e não docente.

3.3 Variantes e Invariantes

No que diz respeito ao contexto A, a equipa pedagógica sofreu alterações em relação à educadora, uma vez que a Coordenadora e Educadora saiu do colégio no fim do ano letivo de 2016/2017 e, para substituí-la entrou para a Coordenação e Sala Berçário e Rosa outra educadora, que já integrava a equipa do Colégio.

O grupo de crianças, à semelhança do grupo anterior, também teve alterações, por consequência também as famílias variaram. Algumas das crianças passaram da sala berçário para a sala rosa, outras tinham acabado de entrar diretamente para esta. Podendo, desta forma, contar com um grupo todo ele formado de novo na sala berçário.

Outro aspeto variante neste local de estágio, foi o espaço das salas. Foram removidos alguns móveis, de ambas as salas, e também algumas estruturas que se encontravam na sala rosa, dando um espaço mais amplo a esta, com o intuito das crianças puderem circular mais livremente em todos os espaços.

Em relação aos aspetos invariantes, estes foram, sem dúvida, as auxiliares. Foi um grande apoio que senti, quando voltei ao contexto A, pois fiquei um pouco ansiosa com a educadora que me esperava. A educadora não estava no Colégio no ano anterior, porque estava de licença de maternidade, portanto nunca tinha tido contacto com ela. Desta forma, quando regresssei ao Colégio, neste novo ano letivo, foi um conforto observar que se encontrava a mesma equipa pedagógica, no que respeita às assistentes operacionais de ação educativa.

Na Creche e Jardim de Infância do contexto B também existiram algumas variações. O grupo de crianças, em comparação com o grupo do ano letivo anterior, sofreu alterações parciais, ou seja, saíram algumas crianças para o 1º ciclo do ensino básico e outras para o pré-escolar do ensino público, tendo diminuído o grupo. Contudo, pode-se observar a entrada de 4 crianças novas na sala 2, variando também as famílias destas.

No que concerne aos espaços da sala, estes também passaram por algumas variações. Algumas áreas mudaram de sítio, de foram a obter uma sala mais ampla e com maior visão, pois havia alguns cantos que escondiam um pouco a supervisão dos adultos.

O projeto pedagógico, também veio a sofrer alterações, sobretudo a nível da caracterização do grupo de crianças.

Outro dos aspetos variantes foram as rotinas da sala, pois foram aplicados novos mapas na organização da rotina diária, principalmente o mapa de plano diário que é realizado com o grupo.

Relativamente aos aspetos invariantes, estes são a equipa pedagógica, seja a nível da educadora, seja a nível das assistentes operacionais da ação educativa.

Estas variações, em ambos os locais, tiveram algum impacto no que respeita à realização das atividades sobre o meu projeto. Contudo, sempre senti mais oportunidade para a prática deste instituição do contexto A, do que na instituição do contexto B, sobretudo no estágio III, que o tempo foi escasso e as atividades estavam todas planeadas de acordo com as necessidades das crianças, como é um processo natural, no entanto consegui, com o apoio da educadora, aproveitar algumas das atividades que estavam planeadas para a aplicação do projeto.

No entanto, pensei que fosse ter mais dificuldade no Colégio visto a educadora não ser a mesma e não estar a par do meu projeto e, o grupo de crianças ser praticamente todo novo.

Estes momentos de realização de prática pedagógica, ao longo deste ano e meio, foram, sem dúvida, momentos de grandes desafios e aprendizagens, com grandes profissionais que sempre me acompanharam.

3.4 Atividades Realizadas

No âmbito do tema selecionado, neste capítulo faço uma breve descrição das atividades realizadas nos vários contextos, referindo como foram criados os momentos de aprendizagem e exploração. Apesar de só ter selecionado quatro das atividades realizadas, na instituição foram realizadas mais algumas explorações, as quais coloco fotografias nos anexos (anexo III).

3.4.1 Exploração de frutos de outono

No dia 18 de outubro de 2017, no Colégio as rotinas decorreram normalmente: acolher as crianças, brincar espontaneamente, comer a merenda da manhã, e passearmos pelo parque nos carros de madeira, próprios para levar crianças destas idades, para poderem apreciar tudo o que os rodeia do lado de fora. “No contexto da Pedagogia-em-Participação a natureza é, antes de mais, uma fonte de experiência que se revela rica, sobretudo se a permeabilidade entre espaços facilitar a permeabilidade de aprendizagens.” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.21)

Esta semana, foi a semana da alimentação, desta maneira foi proporcionado às crianças da Sala Rosa e do Berçário, uma exploração de diversas frutas no tapete. Houve a surpresa de uma caixa e de um cesto repleto de frutos com muitas cores, sabores, cheiros e texturas variadas.



Imagem 1 – caixa surpresa com as diversas frutas de outono

Sendo um momento novo, o grupo permaneceu mais atento no tapete, a explorar, a saborear, a morder, a tocar e a brincar. A menina C, foi uma das primeiras crianças a abandonar o tapete, preferindo ir explorar e brincar com outros objetos em sala, mas quase no fim da atividade voltou e ao sentar-se ao lado de um dos adultos na sala, que lhe deu um fruto para a mão, aceitou, saboreou e brincou, ficando o resto do tempo entretida com este. O bebé S, após ter explorado os frutos no tapete, foi saindo, mas levou consigo um coco que observou que rebolava e, assim, além do coco, levou outros frutos que também rebolavam, como a laranja e a maçã, continuando assim a explorá-los, mas mais afastado do grupo.



Imagem 2 – a equipa das duas salas a explorar os alimentos com as crianças

3.4.2 Exploração de elementos de outono

No que diz respeito à brincadeira livre, esta promove diversas aprendizagens, pois “através das suas explorações sensório-motoras escolhidas individualmente, bebês e crianças envolvem-se em várias experiências como: encher e esvaziar, pôr e tirar (...)” (Post & Hohmann, 2011, p 249). É através da observação atenta destas brincadeiras espontâneas, que devem ser planificadas as atividades estruturadas, baseadas naquilo que a equipa de sala observou durante esses momentos.

Na segunda-feira, dia 24 de outubro de 2017, como sempre bem acolhida na instituição, é sempre bom sentir que fazemos um bocadinho parte daquela equipa que nos recebe tão bem todos os dias.

Após as várias rotinas na sala e o passeio pelo exterior no comboio, sempre rodeados de meninas e meninos mais crescidos para virem dizer olá, e dar mimos aos nossos bebês, voltamos para a sala, e estavam diversos elementos espalhados pela nossa manta. Todos estes elementos estavam relacionados com o outono, desde folhas, pinhas, abóboras, batata doce, nozes, entre muitos outros. Alguns dos elementos como nozes, amendoins... estavam fechados em embalagens para, também, pudermos ser usados como instrumento musical e ouvir os vários sons que fazia. Outros dos elementos pudemos morder, provar e sentir.



Imagem 3 – exploração dos diferentes elementos de outono

É muito interessante observar as crianças em contacto com a Natureza. De acordo com Renata Meirelles (2016) “o contato com a natureza é vivencial e não se dá pelo conhecer, informar, alertar. É poder explorar, sentir, testar, algo bem simples, como é o brincar. Sozinha ou na companhia do adulto, ela pode olhar o céu, observar as plantas, admirar os insetos, vivendo o que aquele momento permite, com liberdade e alegria.” (<https://catraquinha.catracalivre.com.br>). Nesta atividade estruturada, o grupo permaneceu no tapete a explorar cerca de 20 minutos. A criança E foi das primeiras crianças a dispersar do grupo, tendo ido para outras áreas da sala brincar.



Imagem 4 – crianças a explorar alguns dos elementos

3.4.3 Exploração de areia com elementos de outono

No dia 22 de outubro de 2017, foi dia de explorar uma caixa cheia de areia e outros elementos da natureza.

Foi colocado em cima do tapete uma manta sensorial do fundo do mar, uma caixa de areia, conchas, pinhas e pedras. Neste dia a Sala Vermelha só tinha 4 crianças, assim foram convidadas pelas nossas salas a vir participar nesta atividade. Os bebês depressa se aproximaram das pedras e conchas, mas da caixa de areia a primeira foi a criança E, que sem dúvida adorou tocar, mexer, e brincar com a areia.



Imagem 5 – caixa de areia com diferentes elementos como pedras, conchas e pinhas

Após alguns minutos a explorarem as conchas, as pinhas e as pedras, algumas das outras crianças começaram a aproximar-se da areia: A criança R atirava a areia ao ar, por cima dela e de uma menina da Sala Vermelha; o D, entrou na caixa e sentou-se a explorar a areia que o rodeava; a C. sentou-se ao lado da caixa, punha a mão na areia mas não com muita confiança (anexo III). Segundo Jacalyn Post e Mary Hohmann, (2011, p. 147) “as crianças pequenas gostam de chapinhar na água e na areia, apreciando o aspeto e a sensação macia da areia e da água e as contínuas mudanças que ocorrem conforme lhes vão tocando, chapinhando, fazendo montes e vertendo.”



Imagem 6 – crianças a explorar a caixa de areia

De forma a poderem brincar à vontade, espalhando a areia, foi colocada uma manta por baixo da caixa! No fim da atividade, as crianças foram novamente passear no comboio, de maneira a que se pudesse limpar a sala, para ficar com as condições necessárias para o que se procedia nas horas seguintes, como a refeição e a sesta.

3.4.4 Visita à Quinta dos Pernilongos

No dia 10 de maio de 2018, com o jardim de infância fomos à Quinta Pedagógica – Lugar dos Pernilongos – uma quinta situada a 9km de Setúbal, na Herdade da Gâmbia. Uma quinta rica em experiências ligadas à vida e/ou às tradições do campo.

Apesar de um dia chuvoso, as crianças conseguiram disfrutar bastante deste dia. Um local onde as crianças tiveram a oportunidade de lidar de perto com os animais da quinta e com a natureza. Onde puderam correr livremente, brincar com a terra, apanhar paus, folhas, algo que não conseguem usufruir no seu dia-a-dia, sentindo-se desta maneira livres. Puderam, ainda, desafiar os seus próprios medos, conseguindo chegar perto de alguns animais e alimentá-los, como por exemplo, coelhos, cavalos, entre outros.



Imagem 7 – interação com os animais da quinta

No decorrer do dia, também houve a oportunidade de colocar as mãos na massa, fazendo assim o seu próprio pão e, ainda, aprender mais sobre o ciclo do mel, o qual já tinha sido abordado em sala, ao longo da semana anterior, onde ouviram a história “O Ciclo do Mel”. Desta forma, puderam ver ao vivo e de perto os favos e as abelhas a trabalhar.



Imagem 8 – as crianças com as “mãos na massa”



Imagem 9 – observação dos favos e das abelhas

Sair do jardim de infância, para conhecer o mundo, é uma forma de alargar perspectivas, conhecer outras realidades, descobrir que há muito para aprender para além do que existe e temos contacto no nosso dia a dia. Assim, é uma maneira de se enriquecer as vivências das nossas crianças (Anexo II).

De acordo com Manuela Guedes (2018), através das visitas de estudo, as crianças beneficiam de uma forma diferente de aprender, compreender, conhecer, observar e respeitar o mundo que as rodeia.

A criança, desde cedo, tem uma curiosidade natural, sempre com muita vontade de saber e conhecer tudo à sua volta, desta forma, é importante a criança poder ampliar a sua visão do mundo e conhecer outras realidades.

3.5 - Análise das Atividades

Neste ponto realizo uma análise global às atividades que realizei, fazendo uma reflexão dos diversos pontos abordados.

Na sala dos bebés, onde pude estagiar, foi possível observar novidades todos os dias, onde surgiram novas descobertas e novos desafios. Estes desafios devem, por vezes, ser repetidos, não só para os que faltaram no dia poderem explorar também, como é importante observarmos as alterações a nível das explorações de cada um, pois o mesmo material pode proporcionar diferentes aprendizagens.

Todas as crianças participaram ativamente e com interesse nestas atividades, sobretudo no que diz respeito aos legumes. Os legumes são dos elementos que as crianças têm menos contacto direto, pois normalmente já estão cozinhados e passados quando chegam juntos delas, enquanto os frutos são alimentos que estão mais habituados a ver no seu dia-a-dia, na fruteira de casa, por exemplo. Assim, foi possível observar que as crianças estiveram mais interessadas e atentas no dia da exploração de legumes, pois provavelmente eram alimentos e sabores novos. Recordo que havia courgettes, couves, cenouras, batatas, pimentos, nabo, abóbora, entre muitos outros.

De uma forma geral, as crianças provaram, trincaram, e exploraram bastante os diversos alimentos, ou seja, todos os bebés participaram ativamente neste momento de exploração de objetos bem reais e presentes no quotidiano de todos nós.

É muito interessante observar as crianças a fazer este tipo de explorações com materiais naturais, pois hoje em dia existe bastante plástico no seu quotidiano. De acordo com Oliveira-Formosinho e Araújo (2011, p.40), “o papel do educador de infância é o de intencionalmente observar e planear (...) através da criação de condições pedagógicas como a permeabilidade entre o interior e o exterior, a promoção da exploração direta de materiais naturais ou a criação de oportunidades para o envolvimento das crianças em projetos com um foco específico em elementos naturais.”

Foi este tipo de atividades que suscitou o meu interesse por este tema da exploração de materiais naturais, pois infelizmente cada vez mais as crianças têm contacto com materiais fabricados, e há tantas experiências que se pode realizar com materiais que fazem parte do nosso quotidiano.

Durante a minha prática pedagógica várias foram as explorações feitas, seja com alimentos, seja com outros tipos de materiais naturais, tais como madeiras, pinhas, conchas, pedras, isto é, os educadores devem “(...) apreciar as ações e os interesses das crianças” (Post & Hohmann, 2011, p 277) dando-lhes tempo para brincar na terra, cheirar as flores, observar pequenos animais como minhocas, formigas, pássaros, apanhar pedras, folhas, entre tantos outros objetos.

Apesar de as crianças praticamente não falarem muito nesta fase, estas experiências são importantes para o seu desenvolvimento, pois segundo os autores já citados “(...) estão a ganhar uma compreensão essencial sobre o mundo natural através das suas ações e da sua receção sensorial. Os educadores não devem sobrecarregar as crianças muito novas com uma torrente de palavras ou grandes explicações sobre o que estão a fazer ou a ver, mas precisam de apreciar as ações e os interesses das crianças, de comentar ou reconhecê-las quando é natural fazê-lo (...)” (2011, p. 277).

De acordo com Oliveira-Formosinho e Araújo (2011, p.23), é importante que haja materiais naturais diversificados em sala, sobretudo que tenham algum nível elevado de apelo sensorial, com o objetivo de provocar múltiplas experiências sensoriais. Pois como afirmam Goldschmied e Jackson (2000, cit. Oliveira-Formosinho e Araújo, 2011, p.23), é importante incluir objetos naturais ou feitos a partir de materiais naturais, de forma a transpor a “uniformidade e limitações à estimulação sensorial dos objetos de plástico”.

Os legumes e as frutas são dos alimentos mais importantes para o nosso organismo, pois são estes que auxiliam as atividades celulares e regulam o nosso metabolismo fisiológico. Esta atividade serve, ainda para explorar as cores, as texturas e as formas.

O prazer de descobrir, de se cativar e de se deslumbrar com o mundo à sua volta é algo extraordinário para os bebés. É no meio de uma riqueza culturalmente pertinente para os bebés que vivemos diariamente experiências enriquecedoras para todos.

Vivemos numa era em que observarmos cada vez mais, as nossas crianças ligadas aos meios tecnológicos, cada vez mais afastadas do mundo natural, não conhecendo de onde vêm os alimentos que colocam na boca. Assim, também podemos afirmar, que cada vez mais é importante, proporcionar tempos e momentos perto da natureza.

Este contacto com a natureza traz diversos benefícios. Esta interação desenvolve os sentidos, estimula a sua criatividade e deixa as crianças mais desprendidas. Nos espaços verdes, as crianças brincam mais livremente, fazem descobertas que só o meio ambiente

pode proporcionar, fazendo com que a imaginação das crianças seja mais ampla e mais rica.

A natureza está, verdadeiramente rica de cheiros, cores, texturas e sons. São estes sentidos que dão mais estímulos às crianças, ajudando-as a terem um desenvolvimento mais saudável.

Quanto mais as crianças aprendem, interagem com a natureza, mais vontade têm de a preservar, desta maneira é possível afirmar, que estarem nos espaços verdes é um local cheio de aprendizagens significativas. Se for explicado às crianças como crescem as árvores, as flores, como é que os animais se alimentam, como é que se formam as ondas do mar, e tantos outros assuntos sobre a sustentabilidade, é uma forma delas próprias olharem o planeta de outra forma, sabendo apreciar e aproveitar tudo o que as rodeia, ou seja, criam uma afinidade em relação à natureza, ajudando-a ser preservada.

O facto de as crianças brincarem de forma mais autónoma na natureza, não sendo sempre algo planificado ou estruturado, também apela a que sejam mais cooperativas, mais cuidadosas com o outro, mais ativas fisicamente e mais saudáveis. Pois, este contacto, ajuda a reduzir significativamente quem tem défice de atenção, hiperatividade, stress e obesidade infantil.

A criança na natureza aprende a cair e a levantar-se sozinha, a avaliar os seus próprios riscos e a não desistir. Várias foram as atividades, dentro e fora de portas, com diferentes idades, cada um a aproveitar de diferentes formas.

As atividades de exploração na infância são cada vez mais importantes, com o intuito das crianças conhecerem, por exemplo, os alimentos que comem, de como são, a sua textura, o seu cheiro e o seu verdadeiro sabor. Que não são alimentos que já existem apenas em frascos, que não são só alimentos desfeitos, e com sabores alterados. Cada vez mais esta aproximação com os produtos reais é tão importante no dia a dia das crianças.

Tanto a família como a escola têm um papel importante de dar a conhecer a natureza às crianças, só assim elas a vão compreender, preservar e passar a informação a outros.

Que haja sempre um brinquedo chamado Natureza!

Parte IV - Reflexão Global

Tendo os contextos educativos uma grande influência na vida das crianças, “importa salvaguardar o direito a brincar, consagrado no artigo 31º da Convenção sobre os Direitos da Criança (Assembleia das Nações Unidas, 1989)” (Bilton et al., 2017, p. 18), dando-lhes autonomia, tempo e espaços para um tempo de qualidade e de aprendizagens, seja no interior ou no exterior.

Numa breve reflexão final, depois de concluir os diversos capítulos que tive o prazer de escrever, tentei sobretudo realçar a importância do contacto com a Natureza, com Materiais Naturais na Creche e Jardim de Infância, procurando encontrar uma resposta significativa à questão/tema da investigação: Como potenciar a exploração de materiais naturais em creche e em jardim de infância?

Recordo que considero que foquei e abordei a importância dos mesmos na Educação, embora não o tivesse feito de uma forma muito pormenorizada e aprofundada. No entanto, espero que tenha conseguido deixar bem claro e registado a importância da Natureza desde bem cedo ao longo da infância.

Foram várias as aprendizagens pessoais, que passam sobretudo por uma reflexão das minhas fragilidades, do meu conhecimento empírico e da capacidade de poder analisar a minha prática.

Já trabalho como monitora num CAF/AAAF (Componente de Apoio à Família/Atividade de Animação e de Apoio à Família) há algum tempo e que se situa dentro de uma escola básica, o qual infelizmente tem pouco de Natureza, inclusive há dois anos foi tapada a caixa de areia que se encontrava na escola, e na qual as crianças tanto gostavam de brincar. Neste momento a terra que existe é pouca e muito rente ao chão, o que felizmente não faz com que eles deixem de ter as suas ideias brilhantes de fazer buracos e encontrar “tesouros”, de ir buscar água e fazer lama, conseguindo fazer bolos, subir a duas das árvores que são bastante apelativas para treparem, de regar cerca de uns 4 canteiros que lá existem de plantações de alguns professores, e tantas outras ideias que não lhes falta. Contudo, nem todos os adultos compreendem este tipo de brincadeiras e faz-lhes bastante confusão o facto de andarem “esponjados” na terra. Para além dos profissionais, nem todos os pais vêm com bons olhos o facto de eles irem todos sujos para casa, mas como já conhecem a minha resposta “pais, é sinal que andaram a

brincar e se divertiram bastante”, cada vez são menos os que “torcem o nariz?” assim que olham para as suas crianças quando os vão buscar.

Infelizmente, é mais o tempo que as crianças permanecem “dentro de portas”, do que “fora delas”, pois a maior parte das vezes é apenas na hora do intervalo. Mas será que usando os espaços externos noutras horas do dia também não serão momentos de aprendizagem?

Na instituição A tive o privilégio de pedir aos pais/encarregados de educação, que apanhassem uma folha de qualquer tipo de árvore e colassem numa folha de tamanho A4/A3 e escrevessem uma frase sobre a importância da natureza na creche e obtive frases muito inspiradoras/motivadoras: “Crescer e Brincar na Natureza é fazer uma viagem pelos 5 sentidos, descobrindo novas cores, cheiros, sons, sabores e texturas...é crescer feliz; Somos Natureza! A infância é o momento do encontro e da descoberta da Natureza. Crescer em contacto com a Natureza permite-nos desenvolver e trabalhar os nossos sentidos, capacidades, desperta a criatividade e estimula a nossa perspetiva; No Colégio a Natureza é importante para: conhecer, respeitar, observar, aprender e sentir; Na Natureza sou feliz e saudável. Preservar a Natureza é colocar a vida dos nossos filhos a salvo; O contacto com a Natureza dá aos bebés a possibilidade de conhecer o que os rodeia, crescendo harmoniosamente...despertando todos os sentidos que nos são inatos; Brincar num espaço onde a Natureza é protagonista, no qual o corpo é vivido nas delicadezas, nas durezas, nas asperezas, nas subtilidades dos toques, dos sons, dos cheiros, dos olhares, dos gostos, ampliam os limites de descoberta pelas crianças, ou melhor, deixa-as sem limites para experimentar!” (anexo IV). São frases como estas, que sem dúvida nos deixam a pensar, como se calhar algumas mentalidades já estão a mudar, e que há pais que já começam a ver a Natureza com “olhos de ver”, pensando que na sua infância também aproveitaram o ar puro da melhor forma e que as crianças dos dias de hoje também precisam crescer com a mesma liberdade que houve há uns anos atrás, chega de tanta tecnologia à volta das nossas crianças, eles têm tempo para aprender a mexer e experimentar as novas tecnologias, até lá deixemos as crianças serem livres.

Sem dúvida, que hoje em dia no meu local de trabalho, tenho a constante preocupação em proporcionar momentos em que as crianças possam efetivamente experimentar aquilo que a Natureza lhes oferece, deixando-os explorar ao máximo aquilo que os rodeia, estando atenta aos perigos que possam existir, mas dando-lhes autonomia para que sejam eles a ultrapassar os obstáculos que lhes aparecem.

Brincar na rua é, verdadeiramente, um espaço de oportunidades e cheio de potencialidade de crescimento, de exploração e de diversas aprendizagens, sendo com certeza o espaço onde é importante deixá-los explorar e ter contacto contato com a aventura, a audácia e, até, as quedas, contudo nunca descurando a segurança de cada criança.

Estas aprendizagens ao longo deste percurso, revelaram-se como um importante e excelente momento de reflexão e análise sobre a minha própria prática pedagógica, como futura educadora.

No fim deste trabalho de investigação, conheci os Dez Direitos Naturais das Crianças, que alertam para a importância de respeitar o tempo, o espaço, a autonomia e a imaginação da criança que aqui deixo registados e que considero ser uma excelente forma de concluir a minha investigação, que tal, como já referi, não sendo muito profunda no que se refere à pesquisa, consulta bibliográfica e recolha de dados, permitiu-me no entanto, aprender mais sobre a importância do contacto e presença física da Natureza nas nossas vidas. segundo diferentes perspetivas.

Em 1994, Gianfranco Zavalloni (citado por Yirula, 2019), escreveu um documento onde refere os “10 principais direitos naturais das crianças”.

“1 – O Direito ao ócio – A viver momentos não programados pelos adultos.

2 - O Direito a se Sujar – A brincar com areia, terra, grama, folhas, água, pedras e galhos.

3 - O Direito aos Odores – A sentir o gosto dos aromas e reconhecer os perfumes oferecidos pela natureza.

4 - O Direito ao Diálogo – A ouvir e poder tomar a palavra, conversar e dialogar.

5 - O Direito ao Uso das Mãos- A bater pregos, serrar e raspar madeira, lixar, colar, modelar o barro, amarrar cordas, acender o fogo.

6 - O Direito a um Bom Início – A comer comida saudável, beber água pura e respirar ar limpo desde o nascimento.

7 - O Direito à Rua – A brincar em praças livremente e a caminhar pelas ruas.

8 - O Direito ao Selvagem – A construir um refúgio de brincadeiras na mata, a ter bosques para se esconder e árvores para subir.

9 - O Direito ao Silêncio – A ouvir o soprar do vento, o canto dos passarinhos, o borbulhar da água.

10 - O Direito às Nuances – A ver a alvorada e o pôr do sol, a admirar a noite, a lua e as estrelas.”

Será que nós adultos – educadores, pais – estamos a garantir estes direitos às nossas crianças?

“O que acontece a uma criança que nunca vê as estrelas, que nunca tem encontros com outras espécies, que nunca experimenta a riqueza da natureza?”

Louv (2010)

“É necessário e saudável que voltemos a olhar para a terra e que, na contemplação da sua beleza, nos encontremos com a curiosidade e a humildade.”

Carson (1962)

Bibliografia

- Abramowicz, A.; Wavskop, G. *Creches: atividades para crianças de zero a seis anos*. São Paulo: Moderna, 1995
- Almeida, S. (s.d.). Obtido de <https://gravidez.online/criancas-sujas-saudaveis/>
- Art, W. H. (1998). *Dicionário de Ecologia e Ciências Ambientais*. São Paulo:
- Barros, M. I. (19 de junho de 2017). *As escolas devem se propor a oferecer o que falta na infância*. (Catraquinha, Entrevistador)
- Bell, J. (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao Ar Livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto: Porto Editora.
- Brunetti, A. (1965). Em M. M. Montessori, *Maria Montessori: Pedagogia Científica*.
- Carson, R. (1962). *Silent Spring*. EUA: Houghton Mifflin
- Carson, R. (2012). *Maravilhar-se. Reaproximar a Criança da Natureza*. Santa Maria da Feira: Campo Abeto - Associação de Defesa da Natureza.
- Chauí, M. (2001). *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (dezembro de 1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian.
- Jablon, Dombro & Dichtelmiller (2009). *O Poder da Observação*. Porto Alegre: Artmed
- Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- L'Ecuyer, C. (2016). *Educar na Curiosidade*. Lisboa: Grupo Planeta.
- Marques, I. A. (2019). *A Brincar também se educa*. Lisboa: Manuscrito.
- Louv, R. (2010). *Last Child In The Woods*. Londres: Atlantic Books
- Neto, C. (21 de junho de 2016). *Crianças presas em espaços fechados não aprendem nem crescem*. Obtido de Observador: <http://observador.pt/2016/06/21/criancas->

presas-em-espacos-fechados-nao-aprendem-nem-crescem/

Observador. (8 de junho de 2016). Obtido de <https://observador.pt/especiais/quer-filhos-felizes-deixe-os-brincar-na-rua/>

Oliveira, M. K. (1997). *Vygotsky: Aprendizagem e Desenvolvimento um processo sócio-histórico* (4ª ed.). São Paulo: Scipione.

Oliveira, V. B. (2000). *O brincar e a criança do nascimento aos seis anos*. Petrópolis: RJ: Vozes.

Papatheodoru, Luff & Gill (2011). *Child Observation for Learning and Research*. Londres: Routledge

Santos Reis, V. A. (2012). *O Envolvimento da Família na Educação de Crianças com Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. São Paulo: Flamboyant.

Sato, M. (2004). *Educação Ambiental*. São Carlos. Rima

Sucena, J. (2016). *Brincar ao Ar Livre é Saudável e Divertido*. Lisboa: Porto Editora.

UNESP/Melhoramentos.

Yirula, C. (agosto de 2019). *Os direitos naturais das crianças*. Obtido de <https://cadernodia.wordpress.com/2019/08/19/os-direitos-naturais-das-criancas/>

Webgrafia

<https://www.eduardosa.com/blog/a-escola-toda/mandem-as-criancas-para-a-rua/>

<https://catraquinha.catracalivre.com.br/>

<https://100historiasparapartilhar.blogs.sapo.pt/>

<https://www.sitiodaeducacao.pt/>

<https://www.skip.com/pt/e-bom-sujar-se.html>

<https://cadernodia.wordpress.com/2019/08/19/os-direitos-naturais-das-criancas/>

https://www.researchgate.net/publication/301303139_Os_Modelos_Pedagogicos_HighScope_e_do_Movimento_da_Escola_Moderna_Propostas_de_Pedagogia_Diferenciada

<https://www.webartigos.com/artigos/a-pratica-da-educacao-ambiental-nas-unidades-escolares/137051>

Documentos Institucionais

Matos, T. (2015/2016). *Projeto Pedagógico das Salas Berçário e Rosa*.

Vasconcelos, J. (2016/2017). *Projeto Curricular de Grupo da Sala 2. Laranjeiro*.

Anexos

Anexo I - Exploração da caixa de areia e dos alguns elementos da natureza



Anexo II - Exploração da Quinta





Anexo III- Outras atividades realizadas na Instituição A

Exploração de batatas



Exploração de legumes



Ida ao Exterior apanhar folhas



Anexo IV - Trabalhos realizados pelos Encarregados de Educação do Colégio





