



ANA LUÍSA ALVES  
CRISTETO

**“VAMOS À RUA” – O BRINCAR NO  
EXTERIOR NA CRECHE E NO  
JARDIM DE INFÂNCIA**

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

**ORIENTADOR**

Professora Doutora Sofia Gago da Silva Corrêa  
Figueira

Versão definitiva

Janeiro de 2019

ANA LUÍSA ALVES  
CRISTETO

**“VAMOS À RUA” – O BRINCAR NO  
EXTERIOR NA CRECHE E NO  
JARDIM DE INFÂNCIA**

**JÚRI**

*Presidente:* Professora Doutora Isabel Tomázio  
Correia

*Orientador:* Professora Doutora Sofia Gago da Silva  
Corrêa Figueira

*Arguente:* Professora Especialista Maria Manuela  
Matos

Versão definitiva

Janeiro de 2019

## **Agradecimentos**

Quero fazer um agradecimento muito especial a todos aqueles que me apoiaram neste percurso tão importante da minha vida, numa altura de igual forma importante, pois coincidiu com a minha segunda gravidez. Confesso que tenho um orgulho especial na minha pessoa, pelo atrevimento, coragem e força que tive em conciliar tantas coisas ao mesmo tempo, mas reconheço que, sem cada um de vós que estiveram sempre do meu lado e me apoiaram, também não conseguia.

Quero agradecer à minha família, aos meus educadores cooperantes e a todo o pessoal das Instituições onde estagiei que me receberam com toda a gentileza e estiveram sempre prontos para me ajudar em tudo, tive imensa sorte!

Por último, mas não menos importante, um agradecimento muito especial aos meus professores da ESE/IPS. Cada um, à sua maneira, contribuiu para que eu me tornasse uma pessoa melhor, mais rica em conhecimento. Mas queria salientar, neste percurso, e na sorte que tive em me cruzar com todos vós, o facto de terminar a minha formação com a certeza que todos continuam ao nosso lado para nos apoiar, e essa mensagem que nos passaram antes de terminarmos o ano letivo foi e é muito importante. Estou grata a todos!

## **Resumo**

O presente relatório tem como temática escolhida por mim e, mais tarde refletida com a minha orientadora, “*Vamos à rua*” – o brincar no exterior em creche e em jardim de infância. O principal objetivo foi compreender a importância atribuída pelos educadores cooperantes, em ambos os contextos, ao espaço exterior.

Este trabalho de investigação - ação foi desenvolvido em creche e em jardim de infância nos momentos de estágio no âmbito das Unidades Curriculares Estágio em Educação de Infância I, II e III, do Mestrado em Educação Pré-Escolar da ESE/IPS. Em ambos os contextos, foi importante perceber a conceção dos educadores de infância sobre o brincar no espaço exterior e de como a utilização do espaço exterior acontecia na rotina diária.

A Metodologia utilizada foi a investigação qualitativa, a abordagem da investigação ação, assente num paradigma interpretativo das ações e, conseqüentemente, na reflexão em conjunto com os profissionais. No que concerne à recolha de dados, privilegiei a observação participante, bem como as notas de campo, fotografias, e conversas informais com os educadores cooperantes e também com as auxiliares.

Este estudo permitiu perceber como era utilizado o espaço exterior nas instituições de estágio e as conceções que os educadores têm, respetivamente, dos benefícios de as crianças brincarem no espaço exterior.

Palavras-chave:

Espaço Exterior, Brincar, Aprendizagem Ativa, Educador de Infância.

## **Abstract**

This report is chosen by me and later reflected with my advisor, "Let's go to the street" - playing outdoors in kindergarten and kindergarten. The main objective was to understand the importance attributed by cooperating educators, in both contexts, to outer space.

This research - action work was developed in kindergarten and kindergarten in the moments of internship in the scope of the UCS Internship in Childhood Education I, II and III, of the Master in Pre - School Education of ESE / IPS. . In both contexts, it was important to realize the conception of the educators of childhood about playing in outer space and how the use of outer space happened in the daily routine.

The Methodology used was the qualitative research, the action research approach, based on an interpretative paradigm of actions and, consequently, the reflection with the professionals. As far as data collection is concerned, I favored participant observation as well as field notes, photographs, and informal conversations with the cooperating educators as well as with the assistants.

This study allowed us to know how the outdoor space was used in internships and the conceptions that educators have, respectively, of the benefits of children playing in outer space.

**Keywords:**

Exterior Space; Playing, Active Learning, Child Care Educator.

# Índice

Resumo.....	ii
Abstract .....	iii
Introdução .....	1
Capítulo I – Quadro teórico de referência.....	4
1. Brincar no espaço exterior em Creche e em Jardim de Infância .....	5
1.1 Conceito de brincar .....	5
1.2 Conceito de espaço exterior .....	9
1.3 Conceito de aprendizagem ativa.....	10
1.4 O papel do educador de infância na valorização do espaço exterior.....	12
Capítulo II – Metodologia de Investigação .....	15
1. Paradigma Interpretativo .....	16
2. Investigação qualitativa.....	16
3. Investigação-Ação.....	18
4. Técnicas de recolha e análise de dados .....	20
Capítulo III – Apresentação e interpretação das intervenções em Creche e em Jardim de Infância .....	23
1. Intervenções .....	24
2. Instituição A (Creche).....	26
2.1 Caracterização do contexto .....	26
2.2 Caracterização do primeiro grupo .....	28
2.3 Caracterização do segundo grupo.....	29
2.4 Caracterização do espaço exterior.....	30
3. Intervenções .....	31
3.1 Observação 1 – Jogo simbólico no exterior. ....	31
3.2 Intervenção 1 – “Vindima na creche” .....	34
3.3 Intervenção 2 - Exploração de folhas de outono .....	38
4. Instituição B (jardim de infância).....	41
4.1 Caracterização do contexto .....	41
4.2 Caracterização do primeiro grupo .....	42
4.3 Caracterização do segundo grupo.....	43
5. Caracterização do espaço exterior.....	44
6. Observações de brincadeiras no exterior.....	45
6.1 Observação 1 .....	46
6.2 Observação 2.....	47
6.3 Observação 3.....	48

6.4	Intervenção 1 – Passeio pelo campo.....	50
	Considerações finais.....	54
	Referências Bibliográficas .....	58
	ANEXOS.....	60
	Anexo 1 – Intervenção 1 – creche – jogo simbólico no exterior.....	61
	Anexo 2 – Intervenção 2 Proposta “Vindima na creche” .....	61
	Anexo 3 – Intervenção 3 - Apanhar Folhas de Outono.....	63
	Anexo 4 – Observação 2 .....	63
	Anexo 5 – Observação 3 .....	64
	Anexo 6 – Passeio ao campo.....	65
	APÊNDICES.....	66
	Apêndice 1 – Planificação da intervenção “Vindima na creche” .....	67
	Apêndice 2 – Planificação da intervenção “Exploração de folhas de outono” .....	68
	Apêndice 3 – Planificação da intervenção “Passeio pelo campo” .....	69

## Introdução

A razão pela qual escolhi como temática abordar a importância de brincar no espaço exterior em creche e em jardim de infância deve-se, não só à minha própria conceção pessoal das potencialidades deste espaço, bem como à problemática observada, quer no meu dia a dia, quer no contexto de creche onde realizei o 1º estágio no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da ESE/IPS.

Recuando no tempo, e às memórias de infância lembro o quanto feliz fui por me ter sido permitido brincar na rua. Enquanto pessoa e futura educadora de infância, é preocupante para mim pensar que as crianças de hoje não brincam na rua, ou pelo menos não o suficiente. As causas são muitas e, algumas, compreensíveis. O mundo está muito diferente do tempo em que eu era criança, com o aumento da marginalidade e da criminalidade é compreensível que os pais não se sintam seguros a deixar os filhos brincar na rua com outras crianças.

Relembrando a minha infância não posso deixar de referir o quão agradável era brincar na rua com os meus primos e amigos. Brincávamos nos montes de areia que pertenciam a uma pedreira na zona onde vivíamos. Brincávamos às casinhas com materiais naturais que íamos buscar ao campo, tais como: ramos, folhas, terra, pedras, entre outros. Andar de bicicleta, jogar às escondidas, saltar à corda, jogar ao jogo do elástico, eram alguns dos muitos motivos que nos faziam ficar rendidos ao espaço exterior.

E foi a mesma alegria que encontrei nas crianças de ambos os contextos de estágio, creche e jardim de infância. A alegria que demonstravam quando brincavam no espaço exterior, bem como a vontade em ir à rua constantemente remeteu-me para as minhas recordações da infância.

Ao nível da importância da exploração do espaço exterior, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016: 27) consideram que este espaço “ (...) é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) (...) “. Ainda nesta mesma linha de ideias, Thomas & Harding (2011, cit. por Bento e Portugal, 2016, p.91) afirmam que “brincar nos espaços exteriores conduz à mobilização de todo o corpo na exploração do meio, dos objetos e

das próprias capacidades, permitindo que se desenvolvam competências sociais, emocionais, físicas/motoras e cognitivas.”

Foi neste sentido que conduzi esta minha investigação, assente nestas ideias e na perspectiva da importância que o espaço exterior e o brincar na rua podem contribuir para o crescimento saudável e harmonioso das crianças.

Relativamente à questão-problema, a mesma foi definida depois de definir a problemática no momento do primeiro estágio, em creche, onde as crianças iam muito pouco para o espaço exterior. Defini a seguinte questão de investigação: “Como promover o brincar e a exploração do espaço exterior na creche e no jardim de infância?”. Esta questão orientou o trabalho, as observações que fiz e as propostas que foram planificadas em conjunto com os educadores cooperantes e as crianças. As propostas foram direcionadas para a exploração do espaço exterior e das suas potencialidades, quer ao nível das brincadeiras, quer ao nível da exploração da natureza, dos materiais naturais e da observação do próprio ambiente envolvente, esta última também importante para o crescimento harmonioso, saudável e realização de novas aprendizagens.

Este relatório de projeto de investigação está estruturado em quatro capítulos: no Capítulo I intitulado Enquadramento Teórico apresento algumas considerações teóricas, que advêm das perspectivas de vários autores, sobre o brincar no exterior, desenvolvo o conceito de espaço exterior e de aprendizagem ativa, e o papel do educador de infância na valorização do espaço exterior. No Capítulo II intitulado Metodologia de Investigação apresento a metodologia do estudo, com referência à abordagem qualitativa, a metodologia de investigação ação e os procedimentos de recolha e tratamento da informação mobilizados na investigação. No Capítulo III apresento os contextos de estágio e as minhas intervenções. Por fim, no Capítulo IV teço as considerações finais, uma breve descrição e conclusão de todo o meu trabalho de Investigação-Ação nos contextos de creche e jardim de infância.

“Para mim Educação é isto! Mais do que trabalhar as coisas, é fazê-las  
viver as coisas!” (Francisco Paixão)

# Capítulo I – Quadro teórico de referência

# **1. Brincar no espaço exterior em Creche e em Jardim de Infância**

## **1.1 Conceito de brincar**

Brincar é um dos conceitos que mais acompanha o ser humano ao longo de toda a sua vida, desde que nasce até que morre. Esta mesma ideia é reforçada por Nietzsche (s.d, cit. por Ferland 2006: 41), quando refere que “no homem autêntico, existe uma criança que quer brincar”, tendo este conceito uma forte incidência na infância, pois o desenrolar da mesma vai depender muito da ação determinada pelo brincar.

Quem de nós não tem, nas suas mais remotas memórias, recordações do brincar? É neste sentido que vários autores, psicólogos e educadores, se referem ao brincar nas mais diferentes perspetivas, quer ao nível da importância social e cultural do mesmo, quer ao nível dos benefícios cognitivos que o brincar proporciona ao ser humano em geral.

Piaget (s.d, cit. por Sarmiento et al, 2017:41) considera que o brincar é uma forma de a criança explorar o mundo. Na mesma perspetiva, Solé (1980, cit. por Sarmiento et al 2017:41), refere que “o brincar não pode ser considerado pelos adultos apenas como um simples passatempo ou diversão, mas sim como uma aprendizagem para a vida adulta”.Ferland (2006, cit. por Sarmiento et al 2017:41) considera de igual forma que o brincar prepara as crianças para a vida. E é nesta preparação para a vida que o espaço exterior entra, quanto a mim, como um elemento essencial e potenciador de inúmeras experiências e conseqüentes aprendizagens.

Segundo Folque, Bettencourt e Ricardo (2015:23):

o acesso diário ao espaço exterior (munidos de roupa adequada ao tempo atmosférico) e o contacto com a natureza é um direito de todo o ser humano, bem como uma necessidade no tempo em que o afastamento entre os homens e o mundo natural tem levado à deterioração da ecologia humana.

Neto e Lopes (2017) partilham a perspetiva acerca da importância do brincar afirmando que o mesmo é “anterior à cultura. O brincar vive-se, experimenta-se e dificilmente se explica. (...) Tornam-se fundamentais as atividades livres que promovam o jogo simbólico (faz de conta), o jogo social (relação com amigos) e o jogo de atividade física (...)” (p.17).

Estes mesmos autores focam-se nos benefícios que o brincar tem para a saúde física e mental das crianças.

Assim, é fundamental que os educadores tenham presente a importância que o espaço exterior tem para a rotina diária, tanto em creche como em jardim-de-infância.

Perspetivando o meu futuro enquanto profissional, considero que é no espaço exterior que as crianças fazem as mais extraordinárias descobertas sobre o mundo que as rodeia, quer ao nível das interações entre pares, do contacto com a natureza e exploração dos seus elementos constituintes, desde o mais simples sentir do vento, até ao contacto com animais e plantas, o mexer na terra, brincar com areia, água, questionar o adulto acerca do que observa à sua volta. Estes são apenas alguns exemplos do que o espaço exterior pode proporcionar às crianças, num ambiente de brincadeira e, ao mesmo tempo, de ensino/aprendizagem.

No que diz respeito ao papel cultural do brincar e, no que diz respeito ao tema específico deste relatório, muitas vezes recordamos ou ouvimos recordar de forma saudosa o “brincar na rua”.

Ainda a este respeito podemos destacar a importância do papel das famílias e na sua influência na construção da criança enquanto ser dotado de cultura, sendo que “desde que nascem, as crianças vivem numa família que dá forma às suas crenças, atitudes e ações.” (Hohmann & Weikart, 2011: 99). Assim, quando as crianças chegam às Instituições já veem, cada uma delas, com um património cultural associado. Cabe-nos a nós, profissionais, conseguir entender e respeitar as diferentes personalidades e culturas.

No que diz respeito ao brincar, mais especificamente, o mesmo não se dissocia do papel cultural de cada criança. Segundo Currie e Foster (1975, cit. por Moyles, 1989):

As crianças experimentam e simbolizam o mundo real, físico, por meio do seu brincar e da arte. Em ambos canais de expressão, as experiências passadas são repetidas e revividas. Desta maneira, podemos relacionar o nosso mundo externo ao nosso mundo interno de experiências passadas e conhecimento, organização mental e poder interpretativo. Podemos vincular experiências novas e experiências antigas e desta

maneira as nossas mentes absorvem novas informações e se expandem. (p. 83)

É o contexto criativo relacionado com o brincar que podemos afirmar, como vários autores também assim o referem, que o brincar é por si só, uma arte, no sentido em que, o ser humano quando brinca, também desenvolve nas suas brincadeiras, um processo criativo autêntico, próprio da sua personalidade.

Ainda na perspetiva cultural do brincar, reportando para o tema específico deste relatório, Oliveira-Formosinho e Araújo (2013:23) referem que “ (...) a abertura ao mundo exterior inclui a natureza e também os espaços culturais que existem na comunidade”. Nesta perspetiva, salienta-se a importância das interações estabelecidas entre a criança e o espaço exterior, quer o espaço físico, quer ao nível da cultura, sendo que as relações sociais que se estabelecem com o meio são muito importantes para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Vygotsky (1896, cit. por Brock et al, 2011:39-41) acreditava na importância das relações sociais e culturais e que a brincadeira criava uma zona de desenvolvimento proximal que permitia às crianças trabalhar um nível mais elevado:

“Os educadores precisam fornecer ambientes para uma aprendizagem rica, que promovam todos os tipos de brincadeira – a espontânea, a estruturada, a imaginativa e a criativa – e, dessa forma, capacitar as crianças para preencher seu potencial de aprendizagem” (Brock et al, 2011: 41).

Ao associarmos o brincar a uma forma de aprendizagem, não quer dizer que estamos a associar brincar a trabalhar, nomeadamente no que diz respeito à educação de infância. Segundo Bruner (1977, p. v, cit. por Moyles, 1989: 24), “o brincar é uma abordagem à ação, não uma forma de atividade”, ou seja, a criança quando brinca não o faz por obrigação, inserida num contexto de ensino-aprendizagem, fá-lo sim porque é a sua forma de agir, próprio da sua personalidade e maturidade.

Perspetivando o meu futuro enquanto educadora de infância, e tendo em conta o que aprendi em ambos os estágios, considero o brincar relevante para o crescimento saudável e harmonioso das crianças, quer ao nível físico, quer ao nível psicológico e intelectual, bem como à construção da própria identidade de cada criança, respetivamente.

Como refere (Moyles, 1989:100) “A educação infantil avançou muito, mostrando que as crianças realmente se desenvolvem cognitivamente e afetivamente a partir do brincar (...)”, contudo, atualmente, e sobretudo quando nos referimos à brincadeira livre, há que referir um fator, por vezes encarado como entravo, a essa liberdade de brincar, que, na sociedade de hoje, está cada vez mais aprisionada, o fator medo. Carlos Neto, numa entrevista ao Jornal i, afirma que “precisamos que os educadores, tal como os pais, tentem resistir à tentação de proibir as crianças de experimentar e de brincar livremente” (Reis, M. 2015). De acordo com este autor, com “as ruas em vias de extinção”, os recreios são a única alternativa que as crianças têm.

É nesta vertente do brincar livremente, da brincadeira livre e saudável, na qual eu acredito, que as crianças podem crescer, aprender e desenvolverem-se, que surgiu a temática deste meu relatório. Assim, este brincar no espaço exterior surgiu da minha primeira observação em contexto de estágio, na qual foi levantada aquela que considerei ser a problemática observada naquele contexto, o facto de as crianças irem muito pouco para a rua.

Brincar na rua vem, assim, agonizar o tal medo que referi no parágrafo anterior. Os adultos de hoje vivem em constante medo e protegem as crianças ao ponto de quase as manter “prisioneiras”. Não quero com isto tecer uma crítica, mas sim debruçar-me sobre este assunto, numa perspetiva refletiva e investigativa.

Enquanto futura educadora, considero a importância de brincar no espaço exterior, tanto em creche como em jardim de infância pois, na minha opinião e tal como Tovey (2011 cit. por Bilton, et al,2017:45), “num mundo em que tudo parece ser cada vez mais instantâneo e automático, importa que as crianças contactem com os diferentes ritmos da Natureza (...), ligando-se ao mundo através de experiências positivas e mobilizadoras de aprendizagem.”

Quanto a mim, brincar proporciona felicidade e, enquanto futura educadora, gostaria de contribuir para o crescimento, desenvolvimento e aprendizagem das crianças, proporcionando às mesmas toda a felicidade quanto possível, pois considero que a infância é uma fase marcante e decisiva para o ser humano no seu processo de crescimento e desenvolvimento, sendo que a mesma deverá, quanto a mim, ser marcada por momentos felizes, tanto quanto possível. Enquanto futura profissional de educação, tenho enraizado

em mim o dever de proporcionar tal felicidade a todas as crianças com as quais irei, no futuro, trabalhar.

“As crianças precisam de brincar!” (educadora cooperante). Esta frase marcou muito o meu segundo estágio em que aprendi com a educadora cooperante, enquanto profissional, a importância de valorizar esse mesmo brincar. Aquando das rotinas diárias, os tempos de brincadeira livre, tanto no exterior como na sala ou no ginásio da Instituição, quando chovia, eram muito respeitados.

## **1.2 Conceito de espaço exterior**

No que diz respeito ao conceito de espaço exterior, este constitui um espaço pedagógico, perfeitamente possível de ser explorado e trabalhado, retirando do mesmo todas as potencialidades e possibilidades que proporcionem às crianças uma panóplia de experiências e aprendizagens essenciais e promotoras de um crescimento e desenvolvimento feliz e harmonioso, quer em ambiente institucional, quer fora dele, em ambientes culturais e comunitários, resultado de atividades planificadas pelas educadoras, tais como, visitas de estudo a museus, exposições, teatros, jardins entre outros espaços e eventos possíveis de serem objeto de promoção de aprendizagem e cultura para as crianças, desde muito cedo, sendo que “as crianças não deverão ficar confinadas a um espaço didático monolítico, mas necessitam (...) de ter acesso a espaços plurais como espaços na natureza, espaços na comunidade, espaços nos centros, ligações entre o centro e os contextos familiares” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 17).

“O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 27), tais como atividades de natureza científica, como por exemplo, realização de experiências ou até mesmo, a utilização destes materiais naturais apenas para brincarem numa determinada área da sala, como a área da casinha ou da garagem. Este tipo de trabalho, onde é proporcionado à criança uma abertura ao espaço exterior, bem como uma continuidade das aprendizagens realizadas no espaço interior, reportadas para o espaço exterior, exige

da parte do educador de infância uma abertura e o acreditar na potencialidade deste mesmo espaço o que, por vezes ainda não acontece em educação de infância.

O espaço exterior pode ser utilizado pelas crianças em brincadeiras livres, com ou sem materiais, mas pode ser utilizado também pelos educadores para a realização de atividades específicas, como por exemplo, atividades de expressão motora, jogos tradicionais, atividades da área da expressão plástica, entre outras. De acordo com Hohmann & Weikart (2011:143) quando estão no exterior, as crianças conseguem evidenciar capacidades que não demonstram ter no interior. Como tal, o tempo de recreio, desde que reunidas todas as condições de segurança para o efeito, é tão essencial e necessário como o tempo que estão em atividades no interior das salas.

No que diz respeito à utilização do espaço exterior por iniciativa dos educadores, a fim de realizarem as mesmas atividades que normalmente realizam no interior das suas salas, ou mesmo no interior da instituição, é possível que os profissionais arrisquem e tomem uma atitude mais ousada, por exemplo, organizar a hora de almoço ou do lanche das crianças no exterior, quebrando a rotina de servir sempre estas refeições nas salas ou nos refeitórios., Desta forma o educador pode promover uma maior interação entre as crianças, promovendo também uma maior autonomia, relação entre pares, comunicação entre as crianças, experiências e sensações únicas e diferentes das que normalmente fazem parte da rotina.

### **1.3 Conceito de aprendizagem ativa**

No modelo High/Scope, a aprendizagem pela ação é definida “como a aprendizagem na qual a criança, através da sua ação sobre os objetos e da sua interação com pessoas, ideias e acontecimentos, constrói novos entendimentos.” (Hohman & Weikart, 2011: 23).

É importante que os educadores de infância desenvolvam práticas que valorizem as ideias e os interesses das crianças e promovam o processo de aprendizagem pela ação.

Neste sentido, “a abordagem High/Scope reconhece o papel importante das famílias no desenvolvimento das jovens crianças” e “ (...) os adultos que desenvolvem o modelo High/Scope apoiam as famílias das crianças (...)” da mesma forma que “(...)são guiados

pela crença num processo de aprendizagem através da ação(...)"(Hohman & Weikart, 2011:100)

Segundo Hohman & Weikart (2011), o modelo High/Scope proporciona às crianças a realização de uma aprendizagem baseada nos seus interesses, tendo em conta as próprias vivências e todo o conhecimento que delas provém. Assim, e baseando-se numa teoria construtivista da aprendizagem, a perspetiva High/Scope assenta sobretudo na aprendizagem pela ação e na interação das crianças com o meio envolvente. Desta forma, e tal como Amy Powel (2001, cit. por Hohmann & Weikart, 2011:1) refere, “através da aprendizagem pela ação, as crianças constroem uma compreensão própria do Mundo através do envolvimento ativo com pessoas, materiais e ideias.”

É neste pressuposto que assenta também a minha investigação pois, enquanto futura educadora de infância, também eu própria acredito nesta forma de aprendizagem pela ação. E reportando para a temática específica deste relatório de investigação, acredito que, numa prática que assenta nestes princípios, é possível proporcionar às crianças, no espaço exterior, inúmeras aprendizagens, de acordo com os interesses e necessidades das crianças.

Nos contextos de educação de infância, creche e jardim de infância, os diferentes momentos da rotina são fundamentais para que as crianças desenvolvam aprendizagens de forma ativa, sendo que “nos tempos em pequeno grupo, grande grupo, recreio e transição, as crianças trabalham com pessoas e materiais, fazem escolhas, tomam decisões e falam sobre aquilo que estão a fazer. Em resumo, são aprendizes ativos.” (Hohman & Weikart, 2011: 369).

É no espaço exterior que as crianças experimentam também as mais diversas atividades físicas, tais como correr, saltar, entre outras, em brincadeiras livres ou orientadas pelo adulto, como foi também possível observar em ambos os estágios, em creche, por exemplo, recordo uma menina que gostava de jogar ao jogo da macaca desenhado no chão do pátio. Já no segundo estágio foi possível observar que as crianças brincavam muito no exterior aos jogos de roda com a orientação do adulto (educadora), nomeadamente ao tradicional “jogo do lencinho”.

## **1.4 O papel do educador de infância na valorização do espaço exterior**

No que diz respeito à valorização do espaço exterior por parte dos educadores de infância, tudo depende de inúmeros fatores, tais como, a própria vontade e concepções do/a educador/a face aos benefícios que o espaço exterior pode proporcionar no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças. Outros fatores preponderantes poderão ser, também, as condições físicas do próprio espaço, bem como as condições climatéricas e a opinião dos familiares. Desta forma, e segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016:13):

Construir e gerir o currículo exige, assim, um conhecimento do meio e das crianças, que é atualizado, através da recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas pelo/a educador/a, documentos produzidos no dia a dia do jardim de infância e elementos obtidos através do contacto com as famílias e outros membros da comunidade.

Enquanto futura educadora de infância, considero que a vontade e a persistência do educador de infância na construção do currículo é um aspeto muito importante para o desenvolvimento do seu trabalho, na medida em que, é importante que o educador de infância desmistifique algumas situações. Sei de antemão que, e sobretudo no início da profissão, não vai ser tarefa fácil. Como pude constatar pela observação que fiz em contexto de estágio, existem famílias que colocam muitos entraves quando o assunto é a utilização do espaço exterior pelas crianças mesmo que dentro do recinto das Instituições. São vários os motivos apontados: ou porque está frio, ou porque está calor, ou porque se sujam, entre outros. Cabe-nos a nós, enquanto profissionais, conseguirmos explicitar às famílias os benefícios do brincar no exterior, a relevância das aprendizagens que as crianças podem beneficiar por brincarem no exterior.

Numa perspetiva de consideração dos benefícios que o espaço exterior pode proporcionar ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, importa realçar que os mesmos são de ordem física e de ordem social uma vez que, quer o espaço exterior da instituição quer a comunidade envolvente são espaços com grandes oportunidades de

experiências que promovem o desenvolvimento motor, proporcionam interações entre pares e entre crianças e adultos.

As OCEPE (2016) referem a importância de o/a educador/a “perspetivar o processo educativo de forma integrada, tendo em conta que a criança constrói o seu desenvolvimento e aprendizagem, de forma articulada, em interação com os outros e com o meio”(Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016:22).

Ainda segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016: 27), no que diz respeito às potencialidades atribuídas ao espaço exterior, estes autores referem que:

O espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas.

O espaço exterior é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (...). É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (...) num ambiente de ar livre.

Nesta mesma linha de ideias e opiniões face à importância de brincar nos espaços exteriores, Neto e Lopes (2017: 77), afirmam que:

As crianças necessitam de contactar, experienciar e apreciar a natureza, brincando de forma desafiadora e com margem de risco adequada à sua condição de desenvolvimento. Teremos que criar oportunidades para se exprimirem e desfrutarem as incertezas dos espaços exteriores, quer construídos ou naturais.

Bilton, Bento e Dias (2017:64), referem-se ao brincar arriscado e ao papel do adulto nesse mesmo sentido, afirmando que “as experiências de brincar arriscado exigem uma avaliação ponderada por parte do adulto, procurando-se perceber até que ponto é que a sua intervenção pode perturbar ou apoiar a criança na superação de obstáculos.”

Desta forma, é necessário que os adultos, quer em contexto familiar, quer no contexto institucional, percebam que, apesar de todos os cuidados necessários, é fundamental que as crianças aprendam também a correr riscos, para crescerem preparados para se defenderem e enfrentarem o mundo.

Hohmann e Weikart (2011:212) defendem que “o recreio é uma área maravilhosa para as crianças. Aqui são livres de correr, andar em brinquedos com rodas, empurrar e puxar carrinhos de mão, atirar bolas (...) Quando estão no exterior, as crianças evidenciam diferentes capacidades daquelas que demonstram quando no interior”. Neste sentido, é importante que os educadores de infância privilegiem este espaço quer ao nível pedagógico, quer ao nível pessoal, centrado no direito que as crianças têm de possuir tempo livre para brincar livremente e de forma informal.

# Capítulo II – Metodologia de Investigação

## **1. Paradigma Interpretativo**

Quando a temática é investigação e, mais concretamente, investigação educacional, em várias pesquisas encontramos o termo paradigma, “ (Dicionário académico da Língua Portuguesa, 1991). De entre os paradigmas encontramos o paradigma interpretativo, tendo em conta as características do paradigma interpretativo, considere-se ser o mais adequado para o estudo realizado, até porque como referem Walsh, Tobin e Graue (2010), este é o que melhor se coaduna com o campo educativo. Efetivamente num estudo orientado pelo paradigma interpretativo existe um “compromisso em compreender a complexidade de um fenómeno que preocupa” (idem:1038), sendo que “a investigação é orientada num cenário natural; é enfatizada a compreensão das perspetivas dos participantes; e as questões e os métodos emergem do trabalho de campo desenvolvido” (idem:1038).

## **2. Investigação qualitativa**

Este trabalho foi desenvolvido segundo a metodologia de investigação qualitativa e na abordagem de investigação-ação, assente na questão-problema: “Como promover o brincar e a exploração do exterior em creche e em jardim de infância?” A partir desta questão, o estudo incidiu sobretudo na observação participante, observar as crianças, os seus interesses e necessidades, a forma como interagem e brincavam no espaço exterior, e também na observação das iniciativas dos educadores de infância e da forma como valorizavam as potencialidades deste mesmo espaço. Do observado foi possível fazer propostas que potenciaram as experiências vivenciadas pelas crianças no exterior das instituições e na comunidade envolvente.

“A credibilidade de uma boa investigação conquista-se através de um envolvimento prolongado em trabalho de campo.” (Vasconcelos, 1997, p. 66). Foi neste envolvimento referido pela autora que também eu própria desenvolvi este trabalho de investigação, segundo o método de investigação qualitativa, assente na observação participante das práticas e que resultaram, ao mesmo tempo, num processo de investigação-ação.

No que diz respeito ao tema de investigação, seguindo os trâmites da investigação ação, pretendi compreender como era utilizado o espaço exterior e como poderia intervir para potenciar a utilização desse espaço pelas crianças.

Na realização desta investigação, para além da observação, conversei com as crianças, a fim de compreender os seus interesses e ideias sobre o espaço exterior, contrapondo com o interior das salas e das instituições.

Na investigação qualitativa, o investigador revela-se sujeito observador participante das ações, na medida em que se predispõe a observar as vivências, as situações e conversas estabelecidas. Neste sentido, e segundo Bell (2004:20), “os investigadores que adotam uma perspetiva qualitativa estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo. Procuram compreensão em vez de análise estatística.”

Para realizar a investigação qualitativa é necessário estabelecer relação entre o investigador e o investigado assentes no respeito e compreensão mútuos. Como tal, é muito importante que percebamos a importância da relação que estabelecemos, quer com as crianças, neste caso em particular, quer também com os adultos que pertencem às diferentes comunidades educativas onde se vai desenrolar o processo de investigação (educadores, auxiliares de educação, animadores, auxiliares de limpeza, familiares, entre outros). Neste sentido, Bogdan e Biklen (1994:20) referem que “a abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concertados para compreender vários pontos de vista. (...) O objetivo não é o juízo de valor; mas, antes, o de compreender como os sujeitos compreendem os fenómenos e quais as suas conceções.

Segundo Bogdan e Biklen (1994:47-50), a investigação qualitativa tem cinco características:

Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal (...); a investigação qualitativa é descritiva (...); os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (...); os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (...) e, por fim, o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Em suma, para realizar um projeto de investigação alicerçado numa investigação qualitativa, é essencial que o investigador se predisponha a permanecer no ambiente no qual está a incidir a sua investigação, recolhendo dados através das observações das ações que decorrem, das conversas, não descurando o foco da sua investigação e percebendo o decorrer das situações e fazendo propostas para as melhorar/potenciar a situação definida. Por fim, é de igual forma importante que o investigador não se foque apenas num grupo generalizado, mas em cada indivíduo na sua essência, tentando compreender as diferentes formas de agir sobre a mesma situação, os diferentes interesses e conceções.

### **3. Investigação-Ação**

O conceito de investigação ação é polissémico. Para Cohen e Manion (1994, cit. por Bell, 2004:192), investigação-ação define-se como:

Um procedimento essencialmente in loco, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é, numa situação ideal), durante períodos variáveis, através de diversos mecanismos (questionários, diários, entrevistas e estudos de casos, por exemplo), de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso.

Elliott (1991, cit. por Bell, 2004, p.69) define que a finalidade do processo de investigação-ação é:

Estimular a capacidade de ajuizar de forma prática em situações concretas, e a validade das «teorias» ou hipóteses que gera depende não tanto de testes «científicos» de veracidade, como da sua utilidade na tarefa de ajudar as pessoas a agir de forma inteligente e hábil. Na investigação-ação, as «teorias» não são validadas independentemente e em seguida aplicadas à prática. São validadas através da prática.”

Coutinho et al (2009:360), referem que “a investigação-ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (...) e investigação (...) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica.”.

A investigação-ação parte sempre da existência de um problema ao qual o investigador pretende dar resposta no sentido de melhorar algo. Como tal,

“a investigação ação não é um método nem uma técnica. Consiste numa abordagem que se revela particularmente atraente para os educadores devido à sua ênfase prática na resolução de problemas, por serem profissionais (...) que levam a cabo a pesquisa e esta visar um maior entendimento e aperfeiçoamento de desempenho durante um certo período.” (Bell, 2004:22)

“A investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais.” (Bogdan & Biklen, 1994:292) Neste sentido, e direcionando para o tema de investigação, pretendi recolher informação junto das crianças e adultos dos contextos nos quais realizei a investigação, indo ao encontro do objetivo central do meu tema, que se regeu por promover situações para que as crianças de ambos os contextos pudessem explorar mais e melhor o espaço exterior, acreditando nas potencialidades do mesmo, no sentido de promover uma melhor aprendizagem e desenvolvimento nas crianças.

Para Coutinho et al (2009:376), este tipo de investigação “tende a afirmar-se como um *modus faciendi* intrínseco à atividade docente e ao quotidiano daquelas instituições educativas que pretendem acompanhar os sinais do tempo.”

Apesar de diferentes definições em todas elas está subjacente que fazer investigação ação requer observar, planear, atuar, observar e refletir (avaliar) no sentido de introduzir melhorias nas práticas.

#### **4. Técnicas de recolha e análise de dados**

No processo de recolha e análise de dados tive como objetivo realizar observação participante, recolhendo notas de campo que me permitiram perceber de que forma as crianças interagem no espaço exterior e as potencialidades que este mesmo espaço tem no desenvolvimento destas mesmas crianças.

Para tal, o meu objetivo foi proceder a uma análise rigorosa desses mesmos dados, articulando com as propostas que fui implementando à medida que fui avançando no estudo, sempre no sentido de melhorar as situações observadas e de forma a responder à questão de investigação.

Para Bogdan e Biklen (1994:284):

quando os participantes recorrem à abordagem qualitativa, tentam sistematicamente compreender as diferentes pessoas integrantes das suas escolas (...) e, tal abordagem requer que os educadores sejam mais rigorosos e observadores na recolha da informação, no sentido de reconhecerem os seus próprios pontos de vista e de neutralizarem as imagens estereotipadas que podem estar a determinar o seu comportamento face aos outros.

É necessário que o investigador seja o mais neutro possível no seu processo de investigação, não correndo o risco de, que as suas crenças e convicções, inviabilizem a investigação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994:150) “nos estudos de observação participante todos os dados são considerados notas de campo” e, como tal, cabe ao investigador fazer registos que lhe permitam conduzir da melhor forma possível a sua investigação.

No processo de investigação desenvolvido procedi à análise dos projetos educativos e pedagógicos de ambos os contextos, pois considerei fundamental conhecer as características dos contextos onde desenvolvi a minha investigação; as características das instituições bem como as características do trabalho desenvolvido em cada uma delas, quer ao nível do trabalho dos educadores de infância e auxiliares, quer destes junto das famílias e da comunidade e essencialmente para perceber que referências eram feitas ao espaço exterior. É muito importante conhecer o trabalho realizado junto da comunidade,

pois a comunidade envolvente é um recurso para exploração e simultaneamente um trabalho exterior à instituição. O espaço exterior possui grandes potencialidades, na medida em que é enriquecedor para o processo de crescimento e desenvolvimento das crianças.

Para o registo de dados, utilizei a fotografia e os registos escritos (notas de campo) que foram importantes na condução do meu trabalho, uma vez que constituem registo dos acontecimentos, auxiliando-me enquanto investigadora no processo de investigação. Existindo uma distância considerável entre o início e o final da investigação surgiu a necessidade de rever e refletir acerca dos acontecimentos, e recorri aos registos para refletir, inferir, compreender dando sentido ao observado.

Passo de seguida a descrever a forma como utilizei cada técnica de recolha de informação:

#### ✓ **Fotografia**

Ao longo dos meus estágios, e após pedir autorização aos respetivos educadores cooperantes, estive sempre o meu telemóvel com câmara fotográfica no bolso da bata, o qual utilizava para registar os momentos que considerava importantes.

Sempre que refletia ao final do dia de estágio, ia rever as fotografias e fazer registos escritos acerca das mesmas, descrevendo as minhas observações. “Nas mãos de um investigador educacional uma máquina fotográfica pode produzir fotografias (...) A utilização mais comum da máquina fotográfica é talvez em conjugação com a observação participante. (...) É a maior parte das vezes utilizada como meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados (...).” (Bogdan e Biklen, 1994: 188-189).

Foi neste sentido que a utilização do registo fotográfico foi realizada no meu trabalho durante os períodos de estágio, permitindo refletir e recordar acontecimentos mobilizados para este relatório de investigação.

## ✓ **Notas de campo**

Tal como aconteceu com os registos fotográfico, ao longo dos estágios estive sempre munida de um caderno no qual ia anotando aspetos que considerava importantes e oportunos para a minha aprendizagem e, conseqüentemente para este relatório. Alguns registos foram mobilizados neste trabalho.

“O resultado bem sucedido de um estudo de observação participante em particular (...) baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas.” (Bogdan & Biklen, 1994: 150). Neste sentido, tive sempre o cuidado de registar factualmente, não esquecendo a data e, em alguns casos, até a hora e o momento das ações observadas, sempre que considerei relevante para o meu processo de investigação-ação. Estas anotações eram registadas logo que era possível e partilhadas nos momentos de reflexão com os educadores cooperantes e com os auxiliares, a quem também colocava algumas dúvidas e questões quando sentia necessidade de o fazer.

Capítulo III – Apresentação  
e interpretação das  
intervenções em Creche e em  
Jardim de Infância

## 1. Intervenções

Neste capítulo caracterizo os contextos onde realizei os estágios, creche e jardim de infância, e apresento as observações e intervenções realizadas.

As intervenções realizadas quer no contexto de creche quer no contexto de jardim de infância, tiveram em consideração o interesse que as crianças demonstravam por brincar no espaço exterior bem como promover estratégias para possibilitar que as crianças pudessem desenvolver mais atividades nesse espaço e, até mesmo, levá-las a passear na comunidade envolvente das instituições. Todas as crianças das instituições onde estagiei estavam previamente autorizadas, no ato da inscrição, a fazer passeios no exterior juntamente com os educadores de infância e as respetivas auxiliares, o que nos possibilitou criar atividades para lá dos portões da instituição.

Desde o meu primeiro momento de estágio em contexto de creche, onde identifiquei a problemática que me levou a escolher o tema para o projeto de Investigação – Ação, que observei um interesse muito grande das crianças para irem para o exterior. A alegria com que brincavam no exterior era diferente daquela que observei muitas vezes quando brincavam na sala. A simplicidade com que fechavam os olhos quando o vento lhes batia na cara, a despreocupação em sujar-se quando brincavam na terra e até mesmo as próprias brincadeiras que criavam com simples pedras, remeteu-me para a minha própria infância e para hábitos que se foram perdendo ao longo dos últimos anos, como as crianças brincarem na rua. Nesta perspetiva, Neto e Lopes (2017:55) afirmam que:

(...) nos países do sul da Europa, e apesar das condições climáticas excelentes, verificam-se restrições muito acentuadas de as crianças poderem brincar e ser ativas, em condições consideradas convenientes a um ambiente saudável. São crianças muito protegidas e aprisionadas corporalmente quanto a possibilidades de confronto com o espaço físico exterior.

De acordo com a perspetiva dos autores acima mencionados, e na minha própria conceção relativamente à importância do espaço exterior enquanto potencializador do crescimento saudável e harmonioso das crianças, proporcionando-lhes contacto com a natureza e liberdade para se movimentarem, conduzi as minhas intervenções no sentido de aproveitar ao máximo o que a natureza pode oferecer às crianças em termos de aprendizagem, quer no contacto com materiais naturais, quer na exploração livre do

espaço exterior. Neste mesmo sentido, Oliveira-Formosinho e Araújo (2015: 21-22) referem que “ (...) a natureza é percebida como um espaço para viver e experimentar pleno de elementos e diversos similares que criam múltiplas oportunidades para a exploração e aprendizagem.”

Para além das intervenções que planifiquei, mobilizei para este relatório, algumas notas de campo dos primeiros estágios, as quais serviram de fio condutor para a realização deste meu trabalho. Essas notas de campo dizem respeito a episódios que observei e registei relativos a momentos e brincadeiras das crianças no espaço exterior.

Enquanto observadora participante intervim em algumas situações que presenciei, tentando não ser intrusiva. Na minha opinião, e enquanto futura educadora, considero que é importante adotarmos a postura de observadores participantes, respeitando o que acontece e como acontece, dando espaço e tempo às crianças para, quer a pares, quer sozinhas, interagirem e se desenvolverem. Esse tempo é fundamental, na medida em que possibilita que a criança desenvolva o próprio pensamento, iniciativa e autoestima, conduzindo à formação da sua própria identidade, enquanto pessoa e enquanto cidadã, e autonomia. Neste sentido, Ferreira (2004: 94), refere o seguinte:

(...) Os tempos das crianças, consignados genericamente como momentos de brincar, são deixados à iniciativa explícita das crianças para se envolverem, movimentarem e implicarem nas mais diversas relações e interações e nas várias atividades, recursos materiais e humanos disponíveis. Aqui, são elas que têm um papel ativo e central na tomada de decisões e na condução das ações, na gestão manutenção e permanência nas/das atividades, individualmente ou em grupos. Nestes momentos, o adulto-educadora coloca-se à retaguarda e assume um papel subsidiário, intervindo quando solicitado para as apoiar na implementação e desenvolvimento das suas ações ou em caso de resolução de conflito aberto ou agressão.

É importante que todos os educadores consigam ser sensíveis à importância dos tempos das crianças, uma vez que o brincar livre é tão necessário quanto o brincar estruturado e orientado pelo adulto. Ambos são importantes e tem vantagens para o crescimento e desenvolvimento das crianças. No entanto, e infelizmente, nos contextos educativos em educação de infância cada vez as crianças brincam menos livremente, havendo da parte

de muitos educadores de infância dificuldade em manterem na rotina um equilíbrio entre momentos de brincadeira livre e momentos de atividades propostas. Relativamente ao brincar livre Ferland (2006:53) refere que “este tipo de brincadeira favorece a imaginação, a fantasia e a criatividade da criança” Daí ser fundamental que as crianças brinquem livremente e que o educador consiga manter a postura de observador participante, que está envolvido, observando, e não seja intrusivo.

## **2. Instituição A (Creche)**

### **2.1 Caracterização do contexto**

A instituição. A onde realizei o meu primeiro momento de estágio é um dos polos de uma IPSS do concelho de Palmela. Este polo situa-se numa pequena freguesia pertencente a este mesmo concelho, numa zona predominantemente rural, onde predominam os trabalhos ligados à agricultura e vinicultura.

De acordo com o que está referido no Projeto Educativo do Polo (2016/2017) a instituição está aberta desde 1989 e inaugurado em 15 de Junho de 1991 (...), é um polo com características predominantemente rurais. Com três respostas sociais em pleno funcionamento – Creche, Jardim de Infância e CATL 1º e 2º ciclo – funciona das 7h às 19h, de segunda a sexta-feira. Com capacidade para dezoito crianças entre os 12 e os 36 meses (creche), vinte e cinco entre os 3 e os 6 anos (jardim de infância) e trinta dos 6 aos 12 anos (CATL).

A equipa pedagógica da instituição A é formada por: dois educadores de infância, uma animadora cultural e cinco auxiliares de educação, sendo que duas estão na sala de creche, duas na sala de jardim de infância e a última desempenha as suas funções no apoio no CATL. Para além destes membros da equipa, existe um outro membro que integra a mesma, em regime de voluntariado, e que permanece maioritariamente na Sala das Nuvens.

A direção pedagógica está a cargo da educadora de infância responsável pela sala do jardim de infância, que acumula ambas as funções.

Existem também duas auxiliares que prestam serviço de limpeza e transporte das crianças na carrinha de transporte escolar. Para além do pessoal que trabalha diretamente com as crianças, fazem parte da equipa uma cozinheira e duas auxiliares de cozinha que asseguram o serviço de refeições das crianças e dos funcionários.

As crianças que frequentam esta instituição provêm de famílias de classe média baixa, sendo que a equipa se demonstra sensível às dificuldades das famílias com quem colabora. Esta instituição recebe muitos donativos (roupas, bens materiais e alguns bens alimentares, por vezes) que são partilhados com quem mais necessita. Foi possível, ao longo dos meus estágios nesta instituição observar várias ações desta índole.

Ao longo do ano são realizadas reuniões com a equipa pedagógica na qual participam os educadores e a animadora cultural. Estas reuniões têm como finalidade a conversação e resolução de, entre outros assuntos, agendamentos, festividades, horário do pessoal, por exemplo.

No que diz respeito aos princípios pelos quais se rege o educador de infância cooperante no desenvolvimento da sua prática, o mesmo admite não mobilizar um modelo curricular específico, no entanto, revela-se “simpatizante” da abordagem High/Scope, no sentido em que acredita na aprendizagem pela ação regendo-se pelo princípio do “educuidar”.

Outro dos aspetos que este educador tem bem presente é a importância do trabalho desenvolvido junto das famílias, sendo que o mesmo assenta na base do respeito e do diálogo mútuo, sempre em prol do bem-estar físico e emocional das crianças.

No Projeto Pedagógico de Sala (2017/2018), o educador afirma que “reconhecendo que a criança está em constante desenvolvimento e num contínuo processo de aprendizagem, será essencial que se abulam quaisquer tipos de barreiras entre adultos e crianças (...)”. Podemos, assim, realçar que, na prática deste educador, estão muito patentes as relações estabelecidas entre adultos-crianças assentes na base do respeito, da lealdade e, no fundo, do “educuidar” já anteriormente referido.

Durante os dois períodos de estágio, foi possível observar a forma dedicada e preocupada com que educador e auxiliares prestavam os cuidados de higiene ao grupo, sempre com a preocupação de os manter com as fraldas limpas e secas. Na hora da refeição, observei

de igual forma uma atenção face às necessidades de cada criança, individualmente, bem como do grupo no geral.

As horas de descanso eram de igual forma respeitadas, envoltas por um ambiente tranquilizador e de afeto, afeto este que estava patente também ao longo de todo o dia.

Esta instituição está a funcionar de segunda a sexta, das 7h às 19h. São várias as crianças que chegam à instituição no momento de abertura da mesma, sendo também o local onde algumas delas tomam a primeira refeição do dia. Estes cuidados são prestados pela auxiliar que está de serviço ao acolhimento.

## **2.2 Caracterização do primeiro grupo**

O primeiro grupo era constituído inicialmente por doze crianças, às quais se juntaram, mais tarde, mais duas crianças do sexo masculino. Era um grupo vertical cujas idades compreendiam entre os doze meses e os três anos.

Metade do grupo (sete crianças) já havia frequentado esta mesma sala, com a mesma equipa educativa, no ano letivo anterior.

Nove crianças dependiam do adulto no que diz respeito aos cuidados de higiene e alimentação, muito embora algumas destas crianças já manifestavam vontade serem autónomas na hora das refeições. Algumas mostravam gosto por segurar os alimentos, levando-os à boca, outras mesmo já começavam a experienciara aprendizagem da utilização dos talheres, no entanto, ainda com necessidade de ajuda por parte do adulto.

Neste grupo, cinco crianças já não usavam fralda, no entanto, ainda existiam duas com alguma dificuldade em controlar os esfíncteres durante a sesta.

De acordo com o Projeto Pedagógico da Sala das Nuvens (2016/2017), elaborado pelo educador responsável, este grupo manifesta interesse, sobretudo, em atividades de expressão motora, plástica e manipulação de alguns brinquedos presentes na sala, como o próprio nomeia como exemplo, as figuras de animais que estão presentes na área da garagem, juntamente com os carrinhos. Suscita de igual forma interesse, com igual destaque, as figuras dos bebes presentes na área da casinha que completam com adornos

da área do faz de conta. Assim sendo, é perceptível que grande parte do grupo revela especial interesse por brincadeiras que representam o seu quotidiano familiar, imitando, particularmente, a figura dos adultos de referência.

A maior parte do grupo não verbalizava frases, no entanto, grande parte conseguia expressar os seus interesses e vontades, envoltos numa dinâmica social, de relação entre pares, quer uns com os outros, quer com os adultos com quem privavam ao longo do dia.

A maior parte das crianças manifestava interesse pelo espaço exterior, manifestando muita vontade de ir brincar para a rua.

### **2.3 Caracterização do segundo grupo**

O segundo grupo de crianças era igualmente um grupo vertical, mas desta vez com idades compreendidas entre os cinco meses e os dois anos. Dele faziam parte onze crianças, das quais nove eram raparigas, existindo apenas dois rapazes, sendo que um deles era um bebé de cinco meses e o outro tinha dezoito meses.

Neste grupo estavam três meninas que já vinham do ano letivo transato, e que já faziam parte do primeiro grupo anteriormente caracterizado.

Este grupo manifestava igual interesse pela exploração dos diferentes brinquedos dispostos nas diversas áreas da sala. Para além destes objetos, estas crianças gostam de explorar triciclos, tanto no interior como no exterior, bem como manifestam igual gosto pelas brincadeiras de rua. Este grupo explora muito a areia existente no parque da instituição bem como um jogo que foi desenhado no chão, o “jogo da macaca”, que é muito apreciado por uma das crianças em particular.

No que diz respeito à autonomia, todas as crianças dependem do adulto para a realização dos cuidados de higiene, embora algumas já consigam ser independentes à hora da refeição, comendo sozinhas, utilizando os talheres e o copo da água.

## 2.4 Caracterização do espaço exterior

O espaço exterior da instituição A onde as crianças costumavam brincar ficava nas traseiras desta mesma instituição. Era um espaço vedado para garantir a segurança das crianças, no entanto, era de acesso facilitado por uma das portas da sala. Esta mesma porta encontrava-se estrategicamente fechada pois no acesso da sala para o exterior existia um degrau bastante alto, sendo que a maioria das crianças necessitava da ajuda do adulto para descer este mesmo degrau de acesso ao exterior.

No espaço exterior existia um conjunto de objetos que as crianças podiam utilizar para subir, descer, trepar, escorregar, entrar, sair, sentar, tais como escorregas e outros de pequenas dimensões. O piso era sintético e à volta deste existia um amplo espaço de areia e também algumas árvores.

No piso sintético estava desenhado no chão o “jogo da macaca” e estavam também dispostos em caixas alguns objetos com os quais as crianças podiam brincar livremente, tais como pratos, copos e painéis de plástico, bolas entre outros brinquedos.

No espaço de areias estava também uma casinha onde normalmente as crianças gostavam de entrar e espreitar pela janela.

Este espaço era muitas vezes utilizado pelas crianças das três valências da instituição, ao mesmo tempo, estabelecendo-se assim um clima de interação e socialização entre pares.

Em reflexão com o educador cooperante, o mesmo revelou-me que este amplo espaço que parece dar espaço e liberdade às crianças para se movimentarem livremente e brincarem umas com as outras de forma livre e espontânea não é de todo um espaço de fácil utilização ao longo de todo o ano, pois visto ser um espaço aberto, no Inverno, quando chove, torna-se muito complicado aproveitar o exterior com as crianças. Tal deve-se ao facto de, tanto o piso sintético como o piso de terra demorarem muito a secar e não estarem reunidas as condições essenciais para que as crianças neles permaneçam.

Devido às características anteriormente descritas, é possível perceber a dificuldade de ligação entre o espaço interior da sala e o espaço exterior, pois embora próximos fisicamente, as questões de bem-estar e segurança das crianças estão limitadas pelas

condições que contemplam este espaço exterior. Como foi referido anteriormente, por exemplo, o elevado degrau que está na passagem de um espaço para o outro e as condições do piso desfavoráveis quando o tempo está mais húmido. Segundo o educador, quando chove, chega a demorar uma semana para que o piso seque, por forma a reunir as boas condições de permanência das crianças no exterior.

### **3. Intervenções**

Neste ponto vou descrever e refletir sobre as propostas e as intervenções e observações que realizei ao longo dos dois momentos de estágio.

#### **3.1 Observação 1 – Jogo simbólico no exterior.**

A primeira situação neste contexto de creche diz respeito a uma observação que fiz de um grupo de crianças que brincavam ao “jogo simbólico” no espaço exterior. Esta observação ocorreu no primeiro período de estágio com o primeiro grupo.

**Episódio:** – Jogo simbólico

**Data:** 28 de Outubro de 2016

**Local:** espaço exterior da Instituição A

**Momento da rotina:** brincadeira livre após o lanche da tarde

**Crianças envolvidas:** M.P. e L.M. (ambas com 3 anos) e M.M. (2 anos)

Neste episódio a M.P. e a L.M. a brincavam ao jogo simbólico. Conforme podemos fotografar em anexo (Anexo1, Imagem 1) as duas meninas, a M.P. e a L.M., estavam a utilizar a areia e algumas pedras pequenas. Estavam ambas a realizar o jogo simbólico, eu aproximei-me e perguntei se podia brincar com elas, a M. P diz:

M. P. – “Ana, o M.M. está só a estragar a nossa comida!”

Eu – “M.M., não estragues! Se queres brincar pergunta às amigas se também podes brincar com elas, mas não estragues o que elas estão a fazer! Mas M.P. essa comida é para quem?”

M.P. – “É o almoço!”

Eu – “O almoço para quem?”

M.P. – “Para a mana!”

L.M. – “E também para a minha mamã!”

Eu – “Será que podem preparar qualquer coisa para mim também? Estou cheia de fome!”

L.M. – “Sim, eu vou fazer arroz e carne!”

Eu – “Hum, arroz e carne parece-me bem!”

Neste episódio observei:

- interação social;
- a capacidade de imaginação;
- o diálogo entre pares.

Deste episódio realço aprendizagens importantes do brincar no espaço exterior, o desenvolvimento da imaginação, no sentido em que as crianças com a areia e as pedras compunham os pratos bem como desenvolviam o jogo simbólico. Estas duas meninas estavam a imitar as rotinas diárias que elas próprias viviam no meio familiar, com especial destaque para a M.P. que era uma menina cujas brincadeiras e interesses eram predominantemente imitar as rotinas diárias dos adultos. Assim, Bilton, Bento e Dias (2017, p. 94), afirmam que:

Brincar “aos pais e às mães” é uma atividade em que a maioria das crianças se sente confortável e conhecedora, recriando aquelas que são as suas experiências familiares mais significativas. Apesar de este tipo de brincar ocorrer com muita frequência no espaço interior, num ambiente mais resguardado, lá fora também podem surgir oportunidades para este tipo de brincar imaginativo (...).

Nesta mesma linha de ideias, e uma vez que esta atividade se baseia no jogo simbólico, “ (...) Vygotsky (cit. por Teixeira e Ludovico, 2007:14) considera que o jogo possui

Um papel primordial no desenvolvimento da imaginação criadora da criança, considerando, todavia, que, para que tal se pudesse atualizar, seria necessário o

educador (qualquer educador) conseguir abordar o jogo numa perspetiva realmente pedagógica, que, para Vygotsky, significaria dialógica, colaborativa, equilibrante, desafiante e intrinsecamente cultural.

Neste sentido, importa referir a importância da postura que o educador de infância adota, uma vez que é fundamental que permaneça atento às crianças, interpretando as suas ações, intervindo, por vezes, para desafiar e dar sentido ao seu trabalho enquanto gestor do currículo. Nesta linha de ideias, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016: 24) consideram que:

A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças assume diversas formas, que têm de ser intencionalmente pensadas e adaptadas às situações. Estar atento/a e escutar as crianças, ao longo dos vários momentos do dia, permite ao/à educador/a perceber os seus interesses e ter em conta as suas propostas para negociar com elas o que será possível fazer (...).

Relativamente à importância de promover a interação social, considero que, nesta intervenção, o meu papel foi mais de tentar que essa interação fosse mais direcionada para mim enquanto adulto, uma vez que, nesta situação específica, as duas crianças estavam a partilhar o mesmo espaço e os mesmos materiais, existindo uma terceira criança que estava a criar um conflito. Estando eu na postura de observadora participante senti a necessidade de intervir, advertindo para o facto a terceira criança poder igualmente brincar, mas sem perturbar a brincadeira das colegas. Por outro lado, senti de igual forma que também eu podia participar na brincadeira, caso as crianças manifestassem essa mesma vontade, o que na verdade aconteceu.

Assim, Silveira e Cunha, (s.d. p. 43) referem que “compreendendo o brincar/jogar como uma necessidade da criança, a sua essência é de suma importância na sua formação e no seu desenvolvimento cultural e social.” Reforçando esta mesma ideia, Gusdorf (cit. por Silveira e Cunha, s.d, p. 44) diz ser “quase impossível conceber na existência humana a ausência total do jogo.”

### 3.2 Intervenção 1 – “Vindima na creche”

A minha primeira intervenção planificada em conjunto com o educador respeitante ao meu tema do projeto de Investigação – Ação, resultou na proposta “vindima na creche”. Ao proporcionar esta atividade, tive como intencionalidades educativas:

- Promover o contacto com a natureza;
- Desenvolver o gosto pela exploração dos materiais naturais e reais do dia-a-dia;
- Desenvolver uma brincadeira baseada nas vivências do ambiente em que estas crianças estão inseridas;
- Desenvolver a motricidade fina;
- Promover a interação entre as crianças e entre estas e os adultos;
- Promover a exploração dos cinco sentidos (tato, olfato, visão, paladar e audição, muito embora este último com menor ênfase na atividade).

Para realizar esta atividade tive o apoio do educador cooperante bem como das duas auxiliares da sala. Para além destes elementos da equipa educativa, tive também a ajuda de uma pessoa que trabalhava para uma empresa vinícola e que me arranjou as uvas para as crianças pisarem. Neste sentido, realço que o trabalho desenvolvido em parceria com a comunidade é extremamente importante. Nesta linha de ideias, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016: 30) afirmam que “para além da contribuição da comunidade para a aprendizagem das crianças, o estabelecimento educativo beneficia da colaboração com organizações, serviços e recursos da comunidade próxima e alargada (...)”

Neste sentido, considero relevante o trabalho com a comunidade na profissão de educador de infância e enquanto gestor da sua prática, na medida em que o mesmo deverá ser consciente das vantagens que estas interações têm para a aprendizagem das crianças.

Depois de conseguir contactos para me arranjarem as uvas, tive a ajuda de uma auxiliar para construir uma caixa de cartão para que as crianças conseguissem ir lá para dentro pisar as uvas.

O material foi preparado de véspera. No dia da atividade, mais precisamente no dia 26 de setembro de 2017, aquando da reunião no tapete e após cantarmos a canção do “bom dia”, mostrei às crianças um cacho de uvas (Anexo 2, Imagem 2) e deixei que as crianças mexessem nas uvas. Com a ajuda do educador, introduzimos a atividade. Coloquei as

uvas próximo das crianças para que pudessem tocar, cheirar e até provar, se assim entendessem, e o mesmo aconteceu. Ao introduzirmos a atividade, explicámos às crianças que se tratava de uma fruta, muito doce e que ali na Terra existiam muitas árvores que geravam aquele fruto, as vinhas. Perguntámos depois às crianças se queriam ir para a rua esmagar com os pés (e neste momento o educador começou por perguntar a cada crianças onde estavam os pés umas das outras, promovendo assim o conhecimento do corpo (pés) e do eu e do outro), aquelas uvas, descalços, sem sapatos e sem meias e dentro de uma grande caixa. Todas as crianças disseram que sim.

Neste sentido, saliento a importância de explicarmos às crianças antecipadamente o que propomos no momento de atividades e perguntar se com as crianças, mesmo na creche, se querem participar. As crianças devem ser sempre sujeitos ativos no processo e terem voz naquilo que vai acontecer. As pedagogias transmissivas de outrora, centradas no professor, em que este que propunha as atividades sem questionar a vontade /interesse das crianças, têm vindo a ser substituída por práticas educativas ativas. Assim e no modelo do MEM (Movimento da Escola Moderna), por exemplo, prevalece a ideia de que “ (...) todos os participantes das comunidades educativas são sujeitos da educação desenvolvente (...)” (Folque, 2014: 953).

Sendo o MEM um modelo curricular que assenta da cultura democrática, os princípios orientadores orientam uma prática que valoriza a participação de todos os envolvidos no processo educativo – educadores, crianças e famílias. Assim, segundo Folque; Bettencourt; Oliveira, 2012, (cit por Folque, 2014, pp.954-955), “a institucionalização das crianças em idades precoces, cria enormes desafios, mas também oportunidades aos educadores que acompanham o processo educativo das primeiras idades, se entendermos o alcance de se considerar a creche como espaço de revitalização cultural e social.”

Durante a explicação da atividade, e visto que se tratava de crianças muito pequenas, utilizei um discurso simples, linguagem clara, mas sempre com a certeza que queria chamar “as coisas pelos nomes”, sem utilizar linguagem infantilizada. A abordagem foi feita com entusiasmo para motivar as crianças para a realização da atividade de exterior, que já era um motivo, por si só, para elas se entusiasmarem.

Fomos todos para o exterior e comecei por deitar as uvas para dentro da caixa, em grande quantidade, enquanto as crianças iam observando e, ao mesmo tempo, eu ia verbalizando

o que estava a fazer. Com a ajuda das auxiliares, fomos despindo as crianças da cintura para baixo, ficando apenas de fralda ou cuecas. Tirámos igualmente as meias e os sapatos e ajudámo-las a entrar dentro da caixa onde experimentaram a sensação de pisar as uvas (Anexo 2, imagem 3). Como uma das minhas intencionalidades era a exploração sensorial, decidi estender uma folha de papel de cenário branca com bagos de uva que as crianças pisaram depois de saírem da caixa. Aqui a intencionalidade era que o papel de cenário ficasse pintado da cor das uvas pisadas, que dali resultasse uma cor roxa, no entanto, não foi o que aconteceu. Mas ao pisarem o papel as crianças observaram as manchas que iam deixando no papel. (Anexo 2, Imagem 4).

Neste sentido, e tendo em conta que a minha intencionalidade pedagógica inicial era a exploração sensorial, não descurando a importância da arte neste momento da atividade, uma vez que o resultado pretendido seria uma grande mancha roxa (cor da uva) sobre o papel de cenário branco. Esta mesma mancha resultaria das pegadas de todas as crianças e, como tal, seria irregular do ponto de vista da forma final. Com o objetivo principal de criar assim um painel unicolor, resultado que não foi alcançado como previsto, a minha intencionalidade estava aqui direcionada para a importância da arte como representação da realidade, neste caso, especificamente, a cor roxa, resultado do borrão provocado pelo próprio elemento natural, o sumo da uva. Na planificação prevíamos um resultado visual mais apelativo do que aquele que foi alcançado, mas é perfeitamente normal que assim aconteça.

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016: 15), “planear não é (...) prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher (...) situações imprevistas (...)”, conduzindo assim o educador a uma reflexão da sua prática, no sentido de avaliar as aprendizagens e perspetivar melhorias.

No que diz respeito à minha planificação, a mesma não correspondeu ao resultado visual pretendido, no entanto, a exploração sensorial foi um objetivo alcançado.

No final, e também no exterior, lavámos as crianças. Uma das auxiliares foi buscar um balde com água morna e sabão azul e branco e lavámos os pés e as pernas às crianças, vestindo-as e calçando-as de seguida.

Passo agora a descrever algumas observações que fiz, bem como a interpretação das mesmas

No momento em que entraram dentro da caixa, todas as crianças olharam para os pés pois, possivelmente, acharam estranha a sensação dos pés descalços em contacto com as uvas.

A C estava, segundo o educador cooperante “no mundo dela”, ou seja, a gostar da experiência. Em contrapartida a S quis sair de imediato de dentro da caixa, pois segundo o educador e a auxiliar, a S fica muito desconfortável com atividades desta índole, “não gosta muito de se sujar”, afirma o educador. A L também começou a chorar, mas só após a A se ter apoiado nela para se equilibrar, o que a deixou apreensiva, visto que as uvas tornavam o piso onde estavam as crianças um pouco escorregadio e instável.

Refletindo retrospectivamente considero que a atividade correu bem, as intencionalidades por mim definidas, sobretudo no que concerne ao proporcionar às crianças a experiência sensorial, de uma forma lúdica, no espaço exterior e utilizando materiais naturais (as uvas) que fazem parte do quotidiano, pois todas estas crianças habitavam nesta localidade ou nos arredores, onde predomina a cultura vinícola. Sendo crianças tão pequenas, esta informação não lhes foi transmitida pormenorizadamente, sendo que a exploração pela ação, explorando com todos os sentidos foi essencial para o processo de desenvolvimento e aprendizagens.

O recurso ao espaço exterior foi essencial para a concretização desta atividade, pois não condicionou a exploração ativa por parte das crianças, não houve da parte dos adultos a preocupação na limitação no que concerne á sujidade, e permitiu realizar de imediato a higiene das crianças. Estava calor, condição que também permitiu que tudo se desenrolasse desta forma.

No que diz respeito às crianças que se sentiram desconfortáveis, e não quiseram participar, foi respeitado. Houve crianças que ficaram a observar e outras foram brincar no exterior à sua vontade.

Refletindo, retrospectivamente, considero que poderia ter enriquecido mais esta atividade com um passeio a uma das vinhas que existem na região, pois segundo L’Ecuyer (2017: 132), “ (...) o processo de sintonização da criança com a beleza faz-se através da sensibilidade. (...) A sensibilidade permite «sentir», desfrutar das pequenas coisas, por muito insignificantes que nos pareçam.” E esta mesma autora refere também que “os

bebés e as crianças pequenas aprendem menos com uma imagem a duas dimensões do que com uma situação real (...)” (idem:124).

Remetendo-me para a minha intervenção, e depois de ter refletido acerca da importância que tinha sido realizarmos uma visita à vinha, para que as crianças pudessem observar as cores, sentir os cheiros, tocar nas folhas e até na terra, enquanto futura educadora, esta foi para mim uma aprendizagem importante, na medida em que fiquei mais desperta para esta situação e, no futuro, não irei descurar esta importância.

### **3.3 Intervenção 2 - Exploração de folhas de outono**

A minha terceira intervenção neste contexto foi, tal como aconteceu com a segunda intervenção, uma atividade planificada com o educador cooperante. Esta intervenção teve lugar no dia 28 de setembro de 2017, no período da manhã. Esta ideia já tinha sido pensada no primeiro momento de estágio neste contexto, uma vez que foi algo que o educador me revelou ser hábito fazer com as crianças - a exploração de folhas no Outono. Com esta atividade, o educador pretendia proporcionar a exploração sensorial, aliada à exploração das folhas secas das árvores. Segundo o educador, “com esta atividade, pretendo que as crianças sintam, sobretudo, o cheiro do Outono e que oiçam o “crac” das folhas quando as pisam, bem como visualizem as diferentes cores das folhas.”

Para esta atividade, o educador contava sempre com a ajuda de uma colega de outra escola relativamente próxima onde abundavam as folhas caídas das árvores, revelando-me que era essa mesma colega que lhe costumava arranjar as folhas que ele depois levava para a sala para realizar a atividade com as crianças. Vi oportunidade de fazer uma proposta diferente e nesse sentido, a minha proposta propor ao educador, serem as próprias crianças a deslocarem-se ao exterior para apanharem as folhas.

Com esta proposta, pretendi que as crianças:

- Explorassem livremente o espaço;
- Realizassem interações umas com as outras e com a própria comunidade;
- Explorassem os materiais naturais fora da sala;
- Desenvolvessem o sentido de responsabilidade e entreajuda.

Este conjunto de intencionalidades pedagógicas, assentam em ideias preconizadas por diferentes autores, Bento, G.; Neto, C. e L'Ecuyer, C., que realçam a importância da exploração da natureza, dos objetos naturais e da oportunidade de realizar experiências e aprendizagens *in loco* desde muito cedo.

Como referem Araújo e Oliveira-Formosinho (2013:22):

Os educadores de infância reconhecem rapidamente, através das suas observações diárias, que a curiosidade e necessidade de exploração das crianças são, desde muito cedo, cativadas pelas possibilidades da natureza. O papel deste profissional é o de intencionalmente observar e planificar, de forma a que o ímpeto das crianças possa constituir uma fonte de aprendizagem e significado no que concerne às descrições e análises, problemas e interrogações que a riqueza da natureza apresenta, onde perpassam semelhanças e diferenças (...).

Estes mesmos autores referem a importância quer de as crianças saírem para o exterior, para contactarem com a natureza, quer a própria natureza ser transportada para as salas. Considero que esta atividade constituiu um aspeto enriquecedor, na medida em que foi uma oportunidade que possibilitou o contacto com materiais da natureza no espaço exterior. A atividade apesar de ser a mesma planificada habitualmente pelo educador, teve como variante o facto de este ano as crianças terem tido oportunidade de fazer a exploração no espaço exterior, na comunidade envolvente.

Para esta atividade, tive a participação do grupo de crianças presente neste dia, no qual também se encontrava a bebé de sete meses que também foi connosco, ao colo do educador. Para além das crianças, estavam quatro adultos. Levámos um saco de plástico apenas, pois já tínhamos algumas folhas na sala.

Iniciámos a abordagem às crianças no tapete, após cantarmos a canção do “bom dia”, onde perguntámos às crianças se queriam ir à rua apanhar folhas. A resposta foi dada com o mesmo entusiasmo de sempre, um “sim” gritado em coro, um “abandar de cabeça” em gesto de confirmação, acompanhando a resposta, o sorriso e a alegria das crianças. As crianças começam por se levantar e o educador pediu a caixa dos chapéus à auxiliar. Colocámos os chapéus às crianças e fomos com elas para o exterior.

Sáímos da instituição por volta das 10h30m e caminhámos em direção ao largo da feira onde existe um grande plátano. Debaixo do mesmo, várias folhas secas que as crianças começaram a apanhar e a colocar nos sacos que levámos (Anexo 3 Imagem 5). Nesta altura, uma senhora que vive em frente viu-nos e foi ter connosco, perguntou o que andávamos a fazer e esteve ali até irmos embora.

À medida que as crianças iam apanhando as folhas, observei que as selecionavam, pegando numa, voltando a colocar no chão e pegando depois noutra que metiam então no saco. Esta observação ocorreu com mais que uma criança, sobretudo a C.

Cheguei mesmo a perguntar à menina: “-Então C, não gostas dessa folha?” – Ao que a menina abanou a cabeça em jeito negação, enquanto permanecia de cócaras a apanhar mais folhas.

No caminho de regresso parámos no parque infantil do jardim público, onde as crianças estiveram a brincar antes de voltarmos para a instituição. Este momento possibilitou inúmeras interações entre os adultos e as crianças, sendo visível a alegria das crianças. Segundo Bilton, Bento e Dias (2017:89), “em espaços abertos, os adultos podem passear calmamente com um pequeno grupo de crianças (...), parando para observar, comentar e apreciar o meio natural.” Foi isto que aconteceu nesta manhã, e o facto de termos parado para brincar no parque infantil com as crianças quando estávamos a regressar à Instituição, constituiu uma mais-valia.

Esta saída ao exterior originou, dias depois, na proposta da quarta intervenção. As folhas que as crianças e adultos apanharam serviram para realizar um trabalho de expressão plástica, também ele no exterior. As crianças puderam pintar livremente as folhas dispostas num papel de cenário, montado previamente para a realização da atividade. Estas folhas serviram depois para colocar no placard dos aniversários, onde estavam expostas as fotografias das crianças e respetivas datas de aniversário.

Apesar de termos aproveitado as folhas que apanhámos para a realização desta atividade, o principal objetivo foi mesmo o da exploração das folhas, o toque, o sentir as folhas secas partirem-se ao toque, o conjunto de cores que observámos, pois nem todas as folhas têm a mesma tonalidade.

## **4. Instituição B (jardim de infância)**

### **4.1 Caracterização do contexto**

A instituição B é uma valência de jardim de infância, pertencente à rede pública e que faz parte de um Agrupamento de Escolas do concelho de Palmela, distrito de Setúbal.

Está inserida numa zona predominantemente rural, em que predomina o trabalho do campo. A maior parte das famílias provém de classe baixa, igualmente com baixa escolaridade e, nos últimos anos, tem sido evidente as dificuldades que algumas famílias passam devido à falta de emprego. Muitas são as famílias que apenas conseguem emprego precário ou trabalhos sazonais.

De acordo com o referido no Projeto Educativo (2013/2017):

O espaço interior é constituído por duas salas de atividades amplas, com capacidade para 25 crianças cada, dispondo cada uma zona suja e de arrecadação, uma casa de banho espaçosa para as crianças, com seis sanitas e seis lavatórios, duas casas de banho para adultos, uma casa de banho preparada para crianças/adultos portadores de deficiência, um espaço polivalente destinado a várias utilizações, um refeitório grande com uma cozinha e uma casa de máquinas, uma sala de educadores e auxiliares e duas arrecadações. Além destes espaços, existe um espaço exterior bastante grande integrando um pequeno espaço coberto e um espaço relvado (sintético).

Faziam parte da equipa pedagógica da instituição B, aquando do meu primeiro estágio nesta instituição, duas educadoras de infância e quatro auxiliares de ação educativa, sendo que duas asseguravam a abertura da instituição e as outras duas asseguravam o fecho da instituição. No segundo momento de estágio nesta valência, mantinham-se o número de auxiliares, no entanto, existia apenas uma educadora na instituição devido ao encerramento de uma das salas, por falta de crianças inscritas no presente ano letivo (2017/2018).

O edifício no qual funciona esta valência foi reconstruído recentemente e inaugurado a 17 de setembro de 2010.

No que diz respeito aos princípios pelos quais a educadora cooperante organizava o seu trabalho, a mesma afirmou não se basear em nenhum modelo específico. Esta educadora privilegia muito o brincar, afirmando mesmo que “eles (as crianças) precisam de tempo para brincar”, bem como elege o espaço exterior, sempre que as condições climatéricas assim o permitam. A educadora privilegia, igualmente, o trabalho desenvolvido em todas as áreas do conhecimento, desenvolvendo atividades dinâmicas e motivadoras, tais como hortas pedagógicas, atividades de expressão plástica, motora e musical, destacando-se nestas duas últimas, pelos jogos de roda (jogo do lencinho e jogo das cadeiras, por exemplo).

A instituição abre às 7h30 e encerra às 18h30. A maior parte das crianças, após o horário letivo com término às 15h30, tinha atividades (AAAF). Esta instituição dispõe também de transporte escolar, sendo que, para algumas crianças, é o único meio de deslocação para o jardim de infância e deste para casa.

## **4.2 Caracterização do primeiro grupo**

O primeiro grupo com o qual estagiei neste contexto era um grupo heterogéneo, constituído por vinte crianças, oito raparigas e doze rapazes, com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade.

Apenas duas crianças frequentavam pela primeira vez este jardim de infância, sendo que ambos eram irmãos. Das restantes crianças, seis frequentavam este jardim de infância pela segunda vez, dez pela terceira vez e apenas duas crianças frequentavam este jardim de infância pelo quarto ano consecutivo.

Nem todas as crianças viviam nesta localidade, sendo que a maior parte vivia nas povoações vizinhas.

A maior parte das crianças era autónoma, sendo que apenas uma criança de três anos necessitava por vezes de auxílio para ir à casa de banho e fazer a higiene. No que diz respeito à alimentação, mais especificamente à hora de almoço, todas as crianças eram autónomas, no entanto, algumas mostravam alguma resistência a comer certos alimentos, nomeadamente, uma menina que não gostava de comer fruta e algumas crianças que não

gostavam de encontrar os legumes na sopa. Estas situações mereciam especial atenção por parte da educadora e das auxiliares, no entanto, sempre no sentido de incentivar as crianças a alimentarem-se corretamente e da forma mais saudável possível.

Este grupo demonstrava bastante interesse nas áreas da casinha, da garagem e dos jogos e construções, no entanto era a área da casinha aquela pela qual a maior parte das crianças mostrava preferência. Este grupo era definido pela educadora como “um grupo bastante dinâmico e vigoroso”, um grupo com o qual a educadora se sentia motivada para trabalhar partindo dos interesses específicos do grupo, nomeadamente, no que dizia respeito a atividades no espaço exterior, relacionadas com a natureza, como por exemplo um passeio que costumavam fazer ao campo onde observavam plantas e animais.

No que diz respeito à relação destas crianças com o espaço exterior, todas elas mostravam interesse em brincar no exterior, quer em momentos de brincadeira livre, quer em jogos e atividades propostos pela educadora ou pelas auxiliares.

A maior parte das crianças gostava de brincar em pequeno grupo, no entanto, no que diz respeito à exploração dos materiais, quer dos materiais presentes no espaço exterior (brinquedos, triciclos, trotinetes, bolas, entre outros), quer dos materiais presentes no interior da sala, colocados à disposição nas diferentes áreas da sala, mostravam alguma dificuldade em partilhar gerando por vezes conflitos, sob os quais era muitas vezes necessária a intervenção do adulto.

Este grupo era bastante curioso e apresentava grande vontade de aprender e explorar o mundo à sua volta. Os diálogos que estabeleciam em grande grupo de manhã, a vontade de contarem e partilharem com o grupo as suas vivências, episódios do quotidiano familiar e social era muito interessante do ponto de vista da interação que se estabelecia, bem como das aprendizagens que daí surgiam.

### **4.3 Caracterização do segundo grupo**

No meu segundo momento de estágio no jardim de infância, o grupo que encontrei era um grupo com mais crianças que no momento anterior, sendo que era constituído por 25 crianças. Estas crianças eram algumas do grupo anterior, às quais se juntaram algumas provenientes da sala que existia no ano letivo transato e que acabou por encerrar por falta de inscrições suficientes para permanecerem duas salas em funcionamento. A estas

crianças que já frequentavam o jardim de infância, juntaram-se mais cinco crianças que ingressaram nesta instituição pela primeira vez.

O grupo era heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, este era um grupo calmo, as crianças eram autónomas nas tarefas do quotidiano, muito embora existissem três crianças, duas de três anos e uma de quatro anos, que se manifestavam mais dependentes do adulto, nomeadamente nas idas à casa de banho, realização da higiene e também à hora de almoço.

Ao nível dos interesses, este era um grupo que manifestava interesse pelas áreas da casinha e dos jogos e construções. O espaço exterior, mais especificamente o canteiro de areia era muito explorado por este grupo, tanto por rapazes como por raparigas.

Estas crianças utilizavam muito o jogo simbólico quer em brincadeiras no interior da sala, quer no espaço exterior.

## **5. Caracterização do espaço exterior**

O espaço exterior da instituição B, situado na frente da instituição é caracterizado por um amplo espaço relvado, uma zona de piso sintético onde está situado um escorrega integrado numa estrutura adequada à utilização segura e adequada às crianças, um longo canteiro de areia no qual as crianças costumavam brincar, canteiro este que se encontra dividido dos restantes pavimentos por um muro baixo de cimento.

Neste espaço estavam à disposição das crianças inúmeros brinquedos, tais como triciclos, bolas, jogos, entre outros. Para este espaço, as crianças podem também trazer de casa as suas bicicletas, triciclos, trotinetes, bolas, para que possam brincar individualmente ou em grupos.

Este é um espaço sem cobertura, pelo que, quando chove, as crianças não podem usufruir dele. Não obstante, a educadora cooperante reconhece a importância de as crianças precisarem de brincar livremente no espaço exterior, diariamente, nem que seja por breves minutos. Assim sendo, está atenta às condições meteorológicas, tenta contornar a situação para que as condições climatéricas não condicionem a ida diária ao exterior.

Este era um espaço bastante agradável, bem tratado, cuidado, limpo, amplo. Numa conversa informal com a educadora, a mesma referiu-me estas mesmas qualidades relativamente ao espaço, reforçando a sua crença na potencialidade do mesmo e nas aprendizagens das crianças, pois a brincar também se aprende e, segundo a educadora, “as crianças precisam muito de brincar”.

A educadora era muito atenta aos fenómenos da natureza e, sempre que considerava oportuno, chamava a atenção das crianças para os factos que observava. Por se tratar de uma zona rural onde predomina o trabalho no campo, constantemente estavam a passar tratores, camiões, máquinas agrícolas, carrinhas com trabalhadores. Daí o facto de os assuntos respeitantes à natureza, à agricultura e ao trabalho no campo serem frequentemente abordados. Tal deve-se também ao facto de o edifício e o espaço exterior ter visibilidade para a estrada principal e para um caminho de terra batida por onde passavam muita gente, até porque ao lado do jardim de infância existe também um comércio de venda de materiais de construção, alimentos para animais e produtos para a agricultura.

## **6. Observações de brincadeiras no exterior**

Apresento de seguida algumas observações de episódios registados em notas de campo, que aconteceram no espaço exterior. As minhas intervenções foram no sentido de:

- Promover a interação social;
- Incentivar a partilha, cooperação e respeito pelo outro;
- Incentivar às brincadeiras no espaço exterior;
- Desenvolver a criatividade e a imaginação;
- Promover o contacto com jogos tradicionais e cumprimento das regras dos mesmos.

## 6.1 Observação 1

No dia 29 de Maio de 2017 o L fez anos. Quando chegou de manhã, trazia uma lembrança para cada um dos amigos. Demos os parabéns ao L, no entanto, só cantámos os parabéns à tarde, à hora do lanche, como de resto era habitual.

Quando fomos para o exterior no período da manhã, apercebi-me que duas das crianças que estavam a brincar no canteiro de terra estavam a fazer um bolo, aproximei-me e questionei-as:

Eu: - “M e L, o que estão a fazer?”

M: - “Estamos a fazer o bolo de aniversário do L!”

Eu: - “Ah muito bem! E os pauzinhos? São para quê?”

M: - “Então, são as velas!”

L: - “E isto são os bonecos a enfeitar!” – Disse a outra menina apontando para as pedras e para as folhas que tinham por cima do monte de terra que construíram para simbolizar o bolo de aniversário.

Eu: - “Agora só falta cantarmos os parabéns ao L, o que acham?”

M e L: - “Sim!” – E começámos as três a cantar.

**(Nota de campo, 29 de maio de 2017)**

Nesta situação, saliento dois aspetos que considero muito importantes: o desenvolvimento da imaginação por parte destas duas crianças e a forma como utilizaram os materiais naturais para recriar e representar uma situação do quotidiano (jogo simbólico). Para mim, esta observação constituiu uma aprendizagem muito importante, baseada na importância da liberdade concedida às crianças para que elas possam desenvolver as suas brincadeiras, sozinhas, em pares ou em grupos, concedendo-lhes a oportunidade de criarem e recriarem, desenvolvendo, assim, o pensamento e a imaginação.

Segundo Ferland (2006, pp.43-44), “ao brincar, a criança desenvolve (...) um *saber-fazer* e um *saber-ser* (...). (...) A sua criatividade (...) pode ser vista como imaginação em ação”.

Leontiev, (1987, cit. por Sarmiento, Ferreira e Madeira, 2017:124), refere que “o brincar é a essência da infância (...)”.

Ambas as concepções da importância do brincar só fazem sentido se os adultos, educadores, auxiliares, familiares, lhes atribuírem a mesma importância e o mesmo significado. Neste caso, enquanto futura educadora, e enquanto observadora participante das ações das crianças, tive sempre em conta a importância do brincar, valorizando o jogo simbólico, por forma a compreender o que estava a acontecer e a conseguir interagir, dando seguimento ao que estava a acontecer.

Segundo Sarmiento, Ferreira e Madeira (2017:125), a criança, “enquanto brinca, o seu conhecimento sobre o mundo amplia-se. (...) Ao brincar, a criança recria e repensa os acontecimentos que fazem parte da sua realidade, sabendo que está a brincar.”

Reportando a importância do brincar para esta observação, considero de igual forma interessante a forma como as crianças brincam com os materiais do exterior para criar e recriar situações do seu quotidiano. Neste caso particular, o brincar com a terra não se refletiu apenas no prazer sensorial, mexer na terra, sentir a terra nas mãos, mas também no desenvolvimento do jogo simbólico.

## **6.2 Observação 2**

O J chegou de manhã com o irmão e trazia um rádio no qual vinha introduzida uma *penem* que estavam gravadas algumas músicas que o J pedira ao pai para gravar (Anexo 4, imagem 6). Estávamos já todos no espaço exterior quando o J chegou todo contente com o rádio a tocar. Os colegas aproximaram-se de imediato pois o som vinha no máximo. De imediato o J rejeitou a interpelação dos colegas, dizendo para irem embora, que o rádio era dele e eu aproximei-me:

Eu: - “Eh J, hoje vens todo contente! O que é isso? Um rádio?”

J: - “Sim, é um rádio com MP3!”

Eu: - “Ah muito bem! Então mas os teus colegas não podem ver?”

J: - “Sim, se eles quiserem podem dançar. Mas eu é que escolho as músicas e eles têm que se chegar para lá!”

Eu: – “Então escolhe lá uma fixe para eles dançarem. Vocês querem dançar não querem?”

Crianças: - “Sim!”

O J colocou a música e as crianças começaram a dançar (Anexo 4 Imagem 7). (**Nota de campo, 14 de junho de 2017**)

Refletindo acerca desta minha observação considero que a minha intervenção nesta situação foi no sentido de promover a interações entre pares. No entanto, e conhecendo o J, tive em consideração o facto de saber que é uma criança que tem dificuldade em partilhar os brinquedos. Na situação observada e sendo o rádio do J, considerei que o devia respeitar, a minha intervenção foi no sentido de o ajudar a partilhar o objeto e a brincadeira com os amigos, não sendo intrusiva. Neste sentido, Silva, Marques, Mata, & Rosa (2016: 39), referem que “a vida em grupo implica confronto de opiniões e necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes”.

Assim, considero que a minha intervenção foi pertinente pois, muito embora tenha intervindo no sentido tentar alterar a forma como o J estava a comportar-se perante os colegas, tentei intervir de forma a que J. partilhasse e permitisse a participação dos colegas.

### **6.3 Observação 3**

No dia 14 de junho de 2017 a educadora cooperante pediu-me que ficasse um pouco com as crianças no exterior porque ela tinha de ir enviar uns e-mails.

O grupo estava disperso pelo pátio, a brincar livremente e um grupo de crianças foi-se aproximando até que eu propus:

Eu: -“Querem jogar ao “jogo da estátua”?”

Crianças – “Sim!”

Eu: - “Vou contar até dez e vocês vão avançando para o outro lado. Quando eu terminar de contar, têm de parar e formar uma estátua e não se podem mexer. Quem se mexer perde o jogo e ganha quem primeiro chegar ao outro lado, boa? Então vamos começar” (Anexo 5 imagem 8). **(Nota de campo, 14 de Junho de 2017)**

Aquando da realização deste jogo, e tal como a educadora já me tinha referido, as crianças participantes revelaram-se bastante empenhadas e numa atitude muito competitiva.

Em relação à minha proposta, a mesma surgiu devido a eu considerar importante que os adultos, educadores de infância e auxiliares, se envolvam nas brincadeiras das crianças no exterior, tal como fazem no interior da sala, no entanto, respeitando sempre a liberdade e o espaço das crianças. Segundo com Brickman e Taylor (1991, pp. 170-173):

Os adultos devem trabalhar com as crianças no recreio da mesma forma que o fazem dentro de casa, tendo por objetivo proporcionar a maior liberdade possível às atividades no exterior. Os adultos que seguem a abordagem High/Scope utilizam a linguagem para enriquecer as experiências das crianças no recreio. (...) Os adultos são participantes ativos dos jogos. (...) O tempo de recreio não deve ser encarado como um período de descanso ou de conversa para os adultos.”

Tendo em conta a referência dos autores supra citados e a minha conceção sobre a importância das brincadeiras no espaço exterior, com esta minha proposta, tive como intencionalidade educativa, proporcionar às crianças, um momento lúdico. O facto de ter proposto o jogo da estátua foi uma forma das crianças terem oportunidade de jogarem um jogo tradicional.

Segundo Neto e Lopes (2017: 29), “jogar/brincar é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância (...)” Estes mesmos autores, enunciam algumas vantagens do jogo, quer ao nível cognitivo, quer social, quer sensório-motor.

De acordo com Huizinga, 2003:45, (cit. por Sarmiento, Ferreira e Madeira, 2017, p. 63):

(...) o jogo é uma atividade voluntária, ou uma ocupação, que tem lugar dentro de certos limites de tempo e lugar, de acordo com regras livremente aceites mas estritamente vinculativas, e que se institui como um fim em si mesmo, sendo acompanhado por um estado de espírito de tensão e de alegria, bem como pela consciência de ser diferente da vida normal.

#### **6.4 Intervenção 1 – Passeio pelo campo**

Esta intervenção aconteceu no segundo momento de estágio neste contexto e consistiu num passeio pelo campo com as crianças com a intencionalidade observarmos o espaço envolvente. Este passeio ocorreu próximo do jardim de infância, pelo que não foi necessário recorrer a autorizações específicas nem a transporte auxiliar.

Esta atividade teve lugar a 12 de outubro de 2017 e foi planificada em conjunto com a educadora e com as crianças, como de resto sempre aconteceu com todas as atividades ao longo do meu estágio. Neste dia, em reunião no tapete, no momento do acolhimento, a educadora começou por ler a história escolhida por uma das crianças “Milly, Molly – os barulhos da quinta.” O livro escolhido falava dos barulhos da quinta, um tema adequado à nossa planificação do dia, um passeio pelo campo.

Depois de ouvirem a história que falava não só dos barulhos que se ouvem na quinta como também dos valores humanos, seguimos então para o passeio no campo.

Com esta intervenção, as intencionalidades educativas foram:

- Promover o conhecimento do mundo;
- Despertar o gosto por passear ao ar livre;
- Promover a interação social;
- Despertar interesse pela natureza e pelos fenómenos naturais;
- Exploração sensorial;
- Proporcionar atividade que implica desenvolvimento motor (caminhada).

Começámos por observar as ervas secas, características da época do ano em que estávamos e a M disse:

M – “Eu sei porque é que as ervas estão castanhas, tu sabes?”

Eu – “Não, é porquê?”

M – “Porque estamos no Outono!”

Eu – “Ah sim, pois estamos! Não me lembrava, tens razão!”

Enquanto caminhávamos deparámo-nos com lixo no chão e eu chamei-lhes à atenção:

Eu – “Já repararam para este lixo que está aqui no chão? O que é que vocês acham? Acham que é aqui o sítio do lixo?”

A – “Não! É ali!” – disse a menina apontando para os ecopontos e para o contentor do lixo que estavam no fundo da rua.

Pois, é verdade. Isto chama-se poluição e é muito prejudicial para o meio ambiente e para nós também.

R – “Sim, porque depois o ar fica contaminado e nós respiramos ar contaminado!”

Eu – “É isso mesmo, R!”

À medida que fomos percorrendo o caminho fomos observando a natureza e o meio envolvente. Parámos ao pé de uma oliveira e observámos a árvore, o fruto e conversámos acerca do que se pode fazer com as azeitonas. Observámos também uma vinha, canas e um terreno com um portão que estava aberto e a educadora despertou a atenção para as crianças observarem o que viam no chão (Anexo 6, Imagem 9):

Educadora – “Olhem lá para o chão, o que é que vocês acham que são estas marcas aqui no chão?”

R – “São pegadas!”

Eu- “Pegadas de quê?”

S – “De animais!”

Educadora – “Isto são pegadas de ovelhas. Deve ter passado aqui um rebanho há pouco tempo para dentro desse terreno, o portão até está aberto e tudo!”

S – “Acho que aquela casa está assombrada!”- disse o menino apontando para a casa que estava naquele terreno para lá do portão e que tinha o telhado partido.

Auxiliar – “As casas assombradas não existem!”

Ao longo deste passeio passámos por várias hortas que as crianças foram observando e nós íamos dizendo o que estava semeado nesses terrenos. Passámos por uma casa e a senhora veio até ao muro cumprimentar as crianças que lhe perguntaram, apontando para uma abóbora que estava junto ao tanque da casa, o que era, ao que a senhora explicou que era uma abóbora (Anexo 6 imagem 10). A senhora tinha vários gatos e foi buscar o mais pequenino para as crianças verem. Estabeleceu-se então ali um diálogo entre a senhora e as crianças muito interessante.

Passados alguns minutos, a senhora disse que tinha de ir, pois tinha marmelada ao lume. A educadora disse às crianças para sentirem o cheirinho da marmelada que vinha do interior da casa da senhora e todas começaram a inspirar para sentir o cheiro.

Refletindo acerca desta intervenção, remeto-me para a importância que os contextos não formais podem ter na aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Assim, Sarmiento, Ferreira e Madeira (2017, p. 68) afirmam que “a emergência de possibilidades múltiplas nestes contextos, relacionadas com as modalidades de escolha da criança, permite a ocorrência de aprendizagens incidentais, daí a valorização educativa dos contextos informais.”

Remetendo-me para a intervenção em si, considero que foram proporcionadas inúmeras aprendizagens, bem como foram criadas inúmeras possibilidades para as crianças poderem explorar o espaço e o meio envolvente de forma livre, dinâmica e interativa, pois o passeio foi descontraído, existindo cooperação e interação entre todos os intervenientes (adultos e crianças).

O meio envolvente teve aqui um papel preponderante, na medida em que foi pela observação do meio em que o jardim de infância está inserido que surgiu a proposta desta intervenção. L'Écuyer (2017:41), afirma que “(...) a criança depende única e exclusivamente do que a rodeia para aprender.” Ainda segundo a mesma autora:

Tanto o lar como a escola têm de ser locais que ajudem a criança a decifrar a realidade. Os nossos filhos devem cheirar o musgo, escutar os grilos, contar

estrelas, tocar na pele dos pêssegos, perder-se no olhar dos seus pais, saber ler a tristeza no rosto de um amigo, (...) apreciar o reflexo da luz nas gotas da chuva e sentir no tato a erva que pica. (2017: 123)

De acordo com a autora acima citada e remetendo-me para esta intervenção, considero que a mesma permitiu a exploração sensorial muito ricas, de igual forma, dos próprios sentimentos, reflexo das interações que as crianças experienciaram, destacando a interação com a senhora que se aproximou do grupo, dialogando com as crianças, mostrando-lhes mesmo os seus animais de estimação.

## Considerações finais

Neste último capítulo, pretendo evidenciar os aspetos mais marcantes deste trabalho de Investigação-Ação.

Começo por enunciar o meu primeiro estágio em creche, que foi mesmo a minha primeira experiência em creche ao longo de toda a minha formação académica, pois na minha licenciatura, estagiei apenas em jardim de infância e 1º ciclo. Esta experiência foi marcante e decisiva para a escolha da minha temática de investigação bem como a questão-problema que daí surgiu: ***“Como promover o brincar e a exploração do exterior na creche e no jardim de infância?”***

A questão problema surgiu devido ao facto de, em contexto da Unidade Curricula Seminário de Investigação I, os docentes nos terem solicitado que identificássemos uma problemática emergente no contexto de estágio, a qual nos suscitasse interesse em termos de investigação, e em torno da qual se iria desencadear o nosso trabalho de Investigação-Ação.

Neste primeiro momento de estágio, apercebi-me que as crianças manifestavam muita vontade de ir brincar para a rua, contudo, o educador não se mostrava muito recetivo e, depois de o ter questionado, percebi que esta atitude se devia ao facto de o mesmo pretender resguardar as crianças, evitando que apanhassem muito frio e que ficassem doentes pois, segundo o educador, as condições climáticas do interior da sala, também por si, não são favoráveis. Tratava-se de uma sala, e de uma instituição, muito frias, sendo mesmo desagradável permanecer nela durante o Inverno.

Depois de algumas conversas e de algumas estratégias que fui adotando, consegui realizar algumas observações no espaço exterior. Uma das estratégias foi mesmo permanecer na instituição até ao fecho da mesma, pois a auxiliar que assegurava o fecho disse que depois do lanche da tarde, caso não chovesse, as crianças ficavam a brincar na rua até irem para casa. A estas observações iniciais juntaram-se outras pois o educador cooperante teve em consideração a temática do meu trabalho e começou a levar as crianças a brincar para o exterior.

Neste primeiro estágio, os momentos de exterior que observei foram quase sempre no interior da instituição, no entanto, e conversando com o educador, manifestei a minha

intenção de realizarmos também saídas ao exterior, mas tal só aconteceu no segundo momento de estágio nesta instituição, já com o segundo grupo, quando planejamos em conjunto a atividade na qual fomos ao largo da feira apanhar folhas.

Já no segundo estágio, encontrei uma realidade diferente. A educadora centrava muito a sua prática na exploração do espaço exterior, valorizando diariamente as brincadeiras neste espaço. Segundo a educadora, a instituição possuía um bom espaço exterior, passível de ser explorado ao máximo pelas crianças que, segundo ela, “precisam brincar!”

Neste contexto foi possível perceber de igual forma que as crianças manifestavam muito interesse em brincar no espaço exterior, e que isso fazia mesmo parte da sua rotina diária. Desta forma, observei que a educadora reservava sempre um período da manhã ou da tarde para as crianças brincarem no exterior. Maioritariamente, era valorizada a brincadeira livre, no entanto, muitas vezes a educadora sugeria jogos de roda para quem queria participar, sendo que a vontade e os interesses das crianças eram sempre respeitados.

No que diz respeito às minhas intervenções, em ambos os contextos, algumas foram planejadas com os educadores cooperantes e com as crianças, outras foram surgindo de observações participantes em que intervim procurando não ser intrusiva, mas contribuindo para potencializar o momento.

Analisando de uma forma global todas as intervenções que realizei, posso referir que todas elas assentaram na concepção que partilho da importância da utilização e exploração do espaço exterior e das oportunidades que a vivência no exterior tem no que concerne ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Este trabalho de Investigação-Ação, serviu de igual forma para eu própria “me encontrar” enquanto futura educadora, uma vez que ficaram mais claras as concepções que eu já tinha acerca da educadora que gostava de ser, atenta, genuína e focada no bem estar das crianças, e igualmente focada em proporcionar muitas experiências e vivências que permitam aproveitar o exterior, brincando e proporcionando desenvolvimento e aprendizagens.

Para concluir, existe uma ideia que para mim ficou muito clara, a ideia de que não pretendo ser uma educadora de infância focada em desenvolver atividades planejadas

só no interior da sala. As observações que fiz de todas as brincadeiras das crianças no espaço exterior reforçaram a minha convicção de que as crianças aprendem em diferentes espaços e de inúmeras formas, e que brincar no exterior é uma oportunidade enorme de as crianças fazerem aprendizagens e terem experiências diferentes daquelas que podem fazer no espaço sala e interior das instituições.

Reforçando a importância que as interações adulto/criança e criança/criança têm para o desenvolvimento e aprendizagem assim como a relevância da aprendizagem ativa por parte das crianças na construção do conhecimento e aprendizagem, destaco a importância do trabalho com as famílias, sendo que no primeiro ponto do capítulo I, o mesmo foi referido, muito sucintamente, de forma quase indireta, quando me referi ao medo que os adultos têm de deixar as suas crianças brincar livremente. Lembrando o meu primeiro estágio em creche, gostaria de realçar que o facto de alguns pais se mostrarem reticentes face à permanência dos seus filhos no espaço exterior, no sentido de os resguardar do frio e de outros riscos a que não estão tão expostos no interior da sala, constituiu explicação para o facto de o educador não se sentir muito à vontade e confiante em levar as crianças mais frequentemente ao exterior.

Refletindo e projetando-me como futura educadora, considero que o envolvimento das famílias é fundamental para conseguir desenvolver um trabalho que se reja por um princípio tão desafiante como o da aprendizagem ativa. Assim, trabalhar em conjunto com as famílias, transmitindo-lhes segurança e confiança é tão complexo, como ao mesmo tempo desafiante. Este trabalho conjunto, por si só, constitui, quanto a mim, uma forma de aprendizagem ativa, na medida em que podemos proporcionar às crianças um ambiente reconfortante. É nesta interação entre os adultos, neste trabalho conjunto escola-família, que se pode melhorar as práticas, na medida em que os profissionais conseguem, junto dos familiares, um conhecimento mais aprofundado das características de cada criança, individualmente. De acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa (2016:14):

O/A educador/a recolhe, ainda, informações sobre o contexto de vida das crianças e a sua ação junto das famílias e comunidade (...). Compreender a criança no seu contexto implica que o/a educador/a selecione e utilize diferentes formas e meios de observação e registo, que lhe permitam “ver” a criança sob vários ângulos e situar essa “visão” no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem.

Direcionei as minhas intervenções sempre no sentido de promover o brincar e a exploração do exterior, interagindo com as crianças no sentido de tentar perceber as suas ações, mostrando-me de igual forma interessada em participar nas brincadeiras que observava, bem como apresentei propostas no sentido de explorar o exterior ao nível, sobretudo, da natureza e do espaço envolvente.

As minhas intencionalidades basearam-se sobretudo no objetivo de proporcionar às crianças experiências sensoriais e de exploração do espaço exterior e dos materiais naturais que estão ao dispor e que constituem uma enorme riqueza em termos de experiências e de aprendizagens.

Por forma a dar resposta à questão de Investigação-Ação, “Como promover o brincar e a exploração do espaço exterior na creche e no jardim de infância?”, e numa perspetiva conclusiva global de todo o meu trabalho, importa referir que tentei recolher, ao longo do processo de construção deste relatório, o máximo de informação para construir uma resposta. Compreendi que para promover o brincar e a exploração do espaço exterior é essencial que os educadores de infância reconheçam a criança como aprendiz ativo da sua aprendizagem, a importância do brincar, é fundamental estarem atentos aos interesses e necessidades das crianças para fazerem propostas que promovam o desenvolvimento e aprendizagem, é necessário que os educadores de infância e as equipas reconheçam o espaço exterior como potencializador de desenvolvimento e aprendizagem.

As minhas maiores dificuldades incidiram no primeiro contexto de estágio, uma vez que se tratava de um grupo de crianças muito pequenas, e tive dificuldade em encontrar a melhor forma de lhes proporcionar as experiências no espaço exterior, para que delas conseguissem tirar o melhor partido.

## Referências Bibliográficas

- Bell, J. (2004). *Como realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bento, G. e Portugal, G. (2016). *Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância*, Revista Iberoamericana de Educación, vol. 72, pp. 85-104.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre- Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas. (0/6 anos)*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Brickman, N. & Taylor L. (1991). *Aprendizagem Ativa – Ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Brock, A., Dodds, S., Jarvis, P., Olusoga, Y. (2011). *Brincar – Aprendizagem para a vida*. Porto Alegre: Penso.
- Coutinho, C. P., Dias, A., Bessa, A., Ferreira, F., & J, M., V. (2009). *Investigação-Ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Universidade do Minho: Instituto de Educação.
- Dicionário académico da Língua Portuguesa, 1991
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? – Na Infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: CLIMEPSI Editores.
- Ferreira, M. (2004). «*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*». Porto: Edições Afrontamento.
- Folque, M. A. (2014). *Reconstruindo a cultura em cooperação mediado pela pedagogia para a infância do Movimento da Escola Moderna Portuguesa*. Florianópolis, Perspectiva, v. 32, nº 3, pp.951-975, set/dez. 2014
- Folque, M. A., Bettencourt, M., Ricardo, M. (2015). *A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM*. Revista nº 3, 6ª série pp 13-34
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- L'Ecuyer, C. (2017). *Educar na realidade*. Lisboa: Planeta.
- Moyles (1989). *Só brincar? – O papel do Brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Neto, C., Lopes, F. (2017). *Brincar em cascais*. Cascais: CERCICA, CRL.
- Oliveira- Formosinho, J. Araújo, S. B. (2013). *Educação em creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Sarmiento, T., Ferreira R. I., Madeira, R. (Orgs.). (2017). *Brincar e Aprender na Infância*. Porto: Porto Editora

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

Silveira, L. Cunha, A. C. (s.d.). *O jogo e a Infância – entre o mundo pensado e o mundo vivido*. Santo Tirso: De Facto.

Teixeira, O. M., Ludovico, A. (2007). *Educação Pré-Escolar: Currículo e Supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande – A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.

Walsh, D., Tobin, J., & Graue, M. (2010). A voz interpretativa da investigação qualitativa em educação de infância. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 1037-1066). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

### **Webgrafia:**

Neto, C. (2017). *Jornal i*, <https://ionline.sapo.pt/411405.capado a 12 setembro 2017>

### **Documentos internos das Instituições:**

Projeto Educativo do Polo (2016/2017) Instituição A

Projeto Pedagógico de sala (2016/2017) Instituição A

Projeto Pedagógico de sala (2017/2018) Instituição A

Projeto Educativo (2013/2017) Instituição B

# **ANEXOS**

## **Anexo 1 – Intervenção 1 – creche – jogo simbólico no exterior**



Imagem 1 – Crianças ano exterior a brincar ao jogo simbólico

## **Anexo 2 – Intervenção 2 Proposta “Vindima na creche”**



Imagem 2 – Crianças a mexerem nas uvas



Imagem 3 – crianças a pisarem as uvas



Imagem 4 – Crianças a “esmagarem” as uvas com as mãos.

### **Anexo 3 – Intervenção 3 - Apanhar Folhas de Outono**



Imagem 5 – Crianças a apanharem folhas no exterior (comunidade envolvente)

### **Anexo 4 – Observação 2**



Imagem 6 – J. com o rádio



Imagem 7 – As crianças a dançar ao som da música do rádio do J.

### **Anexo 5 – Observação 3**



Imagem 8 – Jogo da estátua

## Anexo 6 – Passeio ao campo



Imagem 9 – As crianças observam as canas.



Imagem 10 – Conversando com a Senhora

# APÊNDICES

## Apêndice 1 – Planificação da intervenção “Vindima na creche”

<p><b>7h – 9h – Acolhimento das crianças.</b> Este período de tempo é destinado ao momento de chegada das crianças à instituição.</p>	
<p><b>9h – 9h45 – Reforço da manhã e higiene.</b> As crianças que já chegaram à instituição dirigem-se para a sala das nuvens, onde lhes oferecemos o lanche da manhã e é feita a higiene</p>	<p><b>Intencionalidade educativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover a autonomia das crianças;</li> <li>✓ Promover a interação entre as crianças e entre estas e os adultos;</li> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à alimentação e higiene.</li> </ul>
<p><b>9h45 – 10h15 – Reunião no tapete em grande grupo.</b> Cantamos todos a canção do “Bom dia” e damos início à apresentação da proposta de atividade da manhã: “Vindima na creche”. Nesta apresentação pretendo estabelecer um diálogo com as crianças utilizando uma linguagem simples. Pretendo mostrar-lhes as uvas, proporcionando-lhes a oportunidade de tocarem, cheirarem e até provarem se assim pretenderem.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover a autonomia das crianças;</li> <li>✓ Fomentar o diálogo;</li> <li>✓ Conhecimento do eu e do outro.</li> </ul>
<p><b>10h15 – 11h15 – “Vindima na creche”.</b> Nesta atividade as crianças vão poder experienciar a “pisa da uva” dentro de uma caixa de cartão, no espaço exterior (parque da instituição). Para além disso, poderão explorar os diferentes sentidos (tato, olfato, visão e até paladar), uma vez que pretendemos que seja uma atividade em que as crianças se sintam livres de explorar as uvas conforme pretenderem e tiverem curiosidade.</p> <p>Para além de poderem pisar a uva, vamos também colocar um papel de cenário branco para que as crianças possam observar a cor deixada pelas uvas no papel.</p> <p>Nesta atividade vão participar as crianças da sala com a minha ajuda, do educador cooperante e das duas auxiliares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover o contacto com os materiais naturais;</li> <li>✓ Promover a interação entre as crianças;</li> <li>✓ Desenvolver o sentido de curiosidade;</li> <li>✓ Promover a exploração dos sentidos;</li> <li>✓ Promover o gosto pelas brincadeiras no espaço exterior.</li> </ul>
<p><b>11h15 – 11h30 – Higiene.</b> Neste momento começamos por proceder à higiene das crianças, lavando-as e, caso seja</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à higiene.</li> </ul>

necessário, trocamos também a roupa. Iremos também trocar as fraldas e lavar-lhes as mãos para irem depois almoçar.	
<b>11h30 – Almoço</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à alimentação.</li> </ul>

## Apêndice 2 – Planificação da intervenção “Exploração de folhas de outono”

<b>7h – 9h – Acolhimento das crianças.</b> Este período de tempo é destinado ao momento de chegada das crianças à instituição.	
<b>9h – 9h45 – Reforço da manhã e higiene.</b> As crianças que já chegaram à instituição dirigem-se para a sala das nuvens, onde lhes oferecemos o lanche da manhã e é feita a higiene.	<p><b>Intencionalidade educativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover a autonomia das crianças;</li> <li>✓ Promover a interação entre as crianças e entre estas e os adultos;</li> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à alimentação e higiene.</li> </ul>
<b>9h45 – 10h15 – Reunião no tapete em grande grupo.</b> Cantamos todos a canção do “Bom dia” e damos início à apresentação da proposta de atividade da manhã: “Exploração das folhas de outono”. Para fazer uma primeira abordagem à atividade, irei perguntar às crianças se querem ir à rua apanhar folhas. Irei mostrar-lhes o saco de plástico que vamos levar e explicar-lhes que iremos sair da instituição para apanharmos as folhas secas que estão debaixo de uma grande árvore, questionando-as assim, se querem ir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover a autonomia das crianças;</li> <li>✓ Fomentar o diálogo;</li> <li>✓ Conhecimento do eu e do outro.</li> </ul>
<b>10h15 – 11h15 – “Exploração das folhas de Outono”.</b> Nesta atividade as crianças vão poder sair da instituição a pé, onde nos iremos deslocar até um largo próximo. Neste largo existe um plátano com muitas folhas já caídas no chão e que as crianças poderão apanhar e colocar dentro do saco que vamos levar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover o contacto com os materiais naturais;</li> <li>✓ Promover a interação entre as crianças;</li> <li>✓ Desenvolver o sentido de curiosidade;</li> </ul>

<p>Para esta atividade, iremos contar com a participação das crianças, das auxiliares da sala e também de uma auxiliar de serviços gerais, dado que uma das crianças necessita mesmo de ser transportada ao colo.</p> <p>Durante a atividade, vamos permitir que as crianças explorem ao máximo as folhas, que desenvolvam os sentidos de forma livre e curiosa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover a exploração dos sentidos;</li> <li>✓ Proporcionar o contacto com a comunidade;</li> <li>✓ Proporcionar o gosto pelo brincar no espaço exterior</li> <li>✓ Desenvolver o sentido estético.</li> <li>✓ Desenvolver o sentido de responsabilidade.</li> </ul>
<p><b>11h15 – 11h30 – Regresso à Instituição e Higiene.</b> Por volta das 11h15 regressamos à instituição e começamos por proceder à higiene das crianças, lavando-lhes as mãos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à higiene.</li> </ul>
<p><b>11h30 – Almoço</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à alimentação.</li> </ul>

### Apêndice 3 – Planificação da intervenção “Passeio pelo campo”

<p><b>7h30 – 9h – Acolhimento das crianças.</b> Este período de tempo é destinado ao momento de chegada das crianças à instituição.</p>	
<p><b>9h – 10h00 – Brincadeiras nas áreas e reunião no tapete em grande grupo.</b> Durante este período da manhã é realizado o acolhimento na sala. Permitimos que durante alguns minutos coincidentes com a chegada de algumas crianças após as 9h, as crianças brinquem nas áreas. Por volta das 9h05, pedimos às crianças que arrumem e que se reúnam no tapete para cantarmos o “Bom dia” e planificarmos o dia.</p> <p>Como é já hábito, as crianças irão escolher uma história que eu ou a educadora cooperante irá ler.</p> <p>Após a leitura da história escolhida pelas crianças, iremos propor-lhes um passeio pelo campo para observarmos a natureza lá fora.</p>	<p><b>Intencionalidade educativa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover a interação entre as crianças e entre estas e os adultos;</li> <li>✓ Promover o sentido de responsabilidade e autonomia;</li> <li>✓ Desenvolver a curiosidade e o espírito crítico;</li> <li>✓ Desenvolver o gosto pela natureza;</li> <li>✓ Promover a partilha de conhecimentos.</li> </ul>
<p><b>10h – 10h15 Reforço da manhã.</b> Neste período da manhã as crianças bebem o leite fornecido pela escola. Irei pedir ao chefe</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à alimentação;</li> </ul>

<p>que está responsável neste dia para distribuir o leite para depois irmos então colocar os chapéus e sair.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desenvolver a autonomia e responsabilidade.</li> </ul>
<p><b>10h15 – 11h45- “Passeio pelo campo”.</b> Iremos seguir pela estrada de terra batida junto à instituição e, à medida que vamos caminhando vamos observando a natureza, dialogando uns com os outros e, eventualmente, contactar com a comunidade.</p> <p>Ao longo do percurso pretendo fazer referência às diferentes árvores que estão ao longo do caminho bem como permitir às próprias crianças que elas mesmas questionem o que estão a observar.</p> <p>Durante o passeio, farei também sempre referência aos cuidados a ter quando se circula na estrada, advertindo o grupo para se manterem sempre nas bermas, mesmo em caminhos de terra batida onde existe pouco trânsito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Promover o contacto com a natureza;</li> <li>✓ Promover a interação entre as crianças;</li> <li>✓ Desenvolver o sentido de curiosidade;</li> <li>✓ Promover a exploração dos sentidos;</li> <li>✓ Proporcionar o contacto com a comunidade;</li> <li>✓ Desenvolver o sentido de responsabilidade.</li> </ul>
<p><b>11h45 – 12h00 – Regresso à Instituição e Higiene.</b> Por volta das 11h45 regressamos à instituição e começamos a pedir às crianças para irem à casa de banho lavar as mãos e satisfazer as necessidades fisiológicas se for o caso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à higiene e às necessidades fisiológicas.</li> </ul>
<p><b>12h00 - Almoço</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Satisfazer as necessidades básicas das crianças no que diz respeito à alimentação.</li> </ul>