



EDUCAÇÃO

ESCOLA SUPERIOR
POLITÉCNICO SETÚBAL

ANA CATARINA
ALMEIDA MACHADO

**BRINCAR NO ESPAÇO EXTERIOR
EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

Nº 230139002

Relatório de Projeto de Investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de
Educação

ORIENTADORA

Professora Doutora Ana Luísa de Oliveira Pires

Versão Definitiva

Julho de 2025

ANA CATARINA
ALMEIDA MACHADO

**BRINCAR NO ESPAÇO EXTERIOR
EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA**

Nº 230139002

JÚRI

Presidente: Professora Doutora Sofia Corrêa
Figueira, Instituto Politécnico de Setúbal

Orientadora: Professora Doutora Ana Luísa de
Oliveira Pires, Instituto Politécnico de Setúbal

Vogal: Professora Doutora Elisabete Xavier Gomes,
Instituto Politécnico de Setúbal

Agradecimentos

Os agradecimentos fazem-me voltar ao ensino secundário quando sempre disse que não queria ir para a faculdade e passados 5 anos estou a terminar o meu Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Quero agradecer a toda as pessoas que passaram pela minha vida nos últimos 5 anos, às pessoas que conheci na Escola Superior de Educação (ESE) e que fizeram com que este percurso fosse um bocado mais fácil. Percurso este que iniciou no meio de uma pandemia em que nos encontrávamos em aulas online sem conhecer praticamente ninguém o que tornou ainda mais especial os restantes anos, onde demos valor a todos os momentos passados na ESE.

Um agradecimento especial às minhas amigas Marta, Eliana, Renata e Lorena que durante estes 5 anos sempre me apoiaram, mesmo em momentos mais difíceis em que os trabalhos eram muitos e por consequência o stress também e elas nunca me deixaram.

Quero também agradecer ao meu namorado, Miguel, por todo o apoio que me deu na elaboração deste projeto em que muitas vezes me sentia cansada e sem vontade de o fazer e foi ele que puxou por mim e que me apoiou todos os dias.

Agradecer a mim própria por nunca ter desistido apesar de terem existido dias em que o disse várias vezes, mas que consegui terminar este percurso. Apesar de difícil, foi importante aproveitar estes 5 anos como os melhores anos da minha vida e foi isso que fiz.

Um agradecimento também a todas as professoras da ESE que passaram na minha vida durante estes 5 anos e que muitas vezes nos ouviram, viram-nos chorar e choraram connosco e que foram muito importantes para ser uma melhor pessoa e uma profissional ainda melhor.

Por último, agradecer às educadoras cooperantes que me deparei nos estágios, sem elas não tinha conseguido aprender tanto como aprendi e que me apoiaram sempre no meu crescimento. Um obrigado a todas as crianças que tive o prazer de conhecer e que me ensinaram todos os dias. Por fim, um obrigado também às famílias dessas crianças que me receberam sempre bem e que me fizeram sentir uma parte da equipa da sala.

Resumo

O presente relatório é um Projeto de Investigação-Ação e é apresentado um estudo que foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar em dois contextos educativos, a Creche e o Jardim de Infância.

O tema do projeto é o Brincar no Espaço Exterior em Educação de Infância e tem como objetivo responder à questão de investigação “Como promover a brincadeira das crianças no espaço exterior, em contextos de Educação de Infância?”.

Para o desenvolvimento do estudo foi necessário adotar uma abordagem de investigação qualitativa, sendo então utilizada uma metodologia de investigação-ação. Na realização do projeto foi ainda necessário utilizar procedimentos de recolha e tratamento de dados, como a observação, notas de campo, registos fotográficos e a análise documental. Para além disso, foram ainda realizados dois inquéritos por questionário, às duas educadoras cooperantes.

Nos dois contextos onde o estudo foi desenvolvido, realizei ainda algumas intervenções que se encontram descritas e refletidas neste relatório e desta forma foi possível dar resposta à pergunta de investigação de uma forma mais clara a compreender de que forma podem ser desenvolvidas atividades utilizando o espaço exterior.

Assim sendo, através deste estudo foi possível compreender de que forma o espaço exterior é fundamental para o desenvolvimento das crianças nas diferentes faixas etárias e como é que as educadoras devem refletir acerca da organização do espaço, valorizando sempre as necessidades e as fases de desenvolvimento das crianças.

Palavras-Chave: Espaço Exterior; Brincar; Desenvolvimento

Summary

This report presents an Action Research Project developed within the scope of the Master's Degree in Preschool Education, conducted in two educational settings: a Nursery and a Kindergarten.

The theme of the project is Outdoor Play in Early Childhood Education, and it aims to answer the research question: “How can children's play be promoted in outdoor spaces within early childhood education contexts?”

To carry out the study, a qualitative research approach was adopted, using an action-research methodology. Data collection and analysis procedures included observation, field notes, photographic records, and document analysis. Additionally, two questionnaires were administered to the cooperating educators.

In both contexts where the study was conducted, several interventions were carried out, which are described and reflected upon in this report. These contributed to a clearer understanding of how activities can be developed using the outdoor space.

Through this study, it was possible to understand the fundamental role of outdoor spaces in the development of children across different age groups, and how educators should reflect on the organization of these spaces, always valuing children's needs and stages of development.

Keywords: Outdoor Space; Play; Growth

Índice

CAPÍTULO I	12
QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA.....	12
O brincar.....	12
A importância de brincar no espaço exterior.....	17
O papel da educadora na organização do espaço exterior.....	19
O papel da educadora na promoção da brincadeira no espaço exterior	21
CAPÍTULO II.....	24
METODOLOGIA.....	24
Investigação Qualitativa	24
Investigação-Ação	26
Procedimentos de recolha e tratamentos de dados	29
CAPÍTULO III	32
CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO E DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS INTERVENÇÕES	32
1.1. Infraestruturas e espaço físico	33
1.2. Projeto Educativo	33
1.3. Equipas educativas e pedagógicas.....	34
1.3.1. Equipa educativa.....	34
1.3.2. Equipa pedagógica das salas.....	34
1.3.3. Grupo de crianças	34
1.4. Organização das rotinas, espaços e materiais.....	35
1.4.1. Rotinas	35
1.4.2. Espaços	35
Salas	35
Espaços Exteriores	36
2. Instituição B.....	38
2.1. Infraestruturas e espaço físico	38
2.2. Projeto Educativo	38

2.3. Equipa Pedagógica das Salas.....	39
2.4. Grupo de crianças.....	39
2.5. Organização das rotinas, espaços e materiais.....	39
2.5.1. Rotinas	39
2.5.2. Espaços	40
Salas	40
Espaço Exterior.....	41
3. Descrição e análise da intervenção em contexto de Creche	42
4. Descrição e análise das intervenções em contexto de Jardim de Infância.....	48
5. Conceções das Educadoras	59
5.1. Educadora A	59
5.2. Educadora B	61
CAPÍTULO IV	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
Bibliografia.....	68
Documentos oficiais	72
Apêndices	72
Apêndice A – Rotina da Sala Vermelha.....	72
Apêndice B – Rotina da Sala Azul.....	72
Apêndice C – Rotina da Sala da Instituição B	73
Apêndice D – Planificações das intervenções realizadas	74
Apêndice D.1 – Planificação inicial da intervenção “Brincar no inverno”	74
Apêndice D.2 – Planificação final da intervenção “Brincar no inverno”	75
Apêndice D.3 – Planificação final da intervenção “O outono chegou”	77
Apêndice D.4 – Planificação final da intervenção “Explorar e brincar com areia”	79
Apêndice D.5 – Planificação final da intervenção “Explorar e brincar com areia”	80
Apêndice E – Inquérito por questionário realizado às educadoras cooperantes	82
Apêndice G– Transcrição do questionário realizado à educadora cooperante A.....	82
Apêndice F – Transcrição do questionário realizado à educadora cooperante B.....	84
Apêndice H– Quadro de análise.....	85

Índice de Figuras

Figura 1 - Espaço Exterior do Jardim de Infância	37
Figura 2 - Espaço Exterior da Instituição B	42

Figura 3 – As crianças a brincarem com os materiais na sala	45
Figura 4 – As crianças a brincarem com a neve	45
Figura 5 – As crianças a brincarem com o gelo e a água	46
Figura 6 – A criança a utilizar as cuvettes com a neve.....	46
Figura 7 – Criança a fazer o monte de folhas	50
Figura 8 – Crianças a brincarem nas folhas.....	50
Figura 9 – O grupo começou a realizar a recolha dos materiais naturais.....	50
Figura 10 – Alguns exemplos de construções realizadas com as respetivas legendas para exposição para as famílias	51
Figura 11 – Grupo de crianças a brincar com a areia molhada (momento inicial).....	55
Figura 12 – Grupo de crianças a brincar com a areia seca (momento inicial)	55
Figura 13 – As crianças a realizarem o percurso.....	58
Figura 14 – As crianças a organizarem as imagens da história no final da realização do percurso	58

Siglas e Acrónimos

ESE – Escola Superior de Educação

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

NES - Necessidades de Saúde Especiais

OCEPE– Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OPC - Orientações Pedagógicas para Creche

Introdução

O espaço exterior tem vindo, nos últimos anos, a ser cada vez mais valorizado por instituições de educação e por educadoras de infância. Por outro lado, encontramos diversos autores a defender e a estudar os contributos do espaço exterior no desenvolvimento infantil. Desta forma, é possível afirmar que o espaço exterior tem uma influência muito grande no desenvolvimento das crianças em diferentes níveis, emocional, social, físico e cognitivo.

Sendo o espaço exterior muito importante para o desenvolvimento das crianças, é fundamental que esteja presente nas rotinas diárias das salas de todas as faixas etárias. Este espaço deve ser utilizado tanto para a realização de atividades previamente planificadas pela educadora como para as crianças brincarem livremente. Enquanto brincam no espaço exterior, as crianças ficam perante situações imprevisíveis e isto faz com que tenham de ser capazes de as ultrapassar. Para além disso, no espaço exterior as crianças estão em contacto com o mundo que as rodeia e não vão encontrar o mesmo todos os dias, estando assim a conhecer diferentes elementos da Natureza.

Portanto, compreender o espaço exterior como um ambiente educativo implica organizá-lo com a mesma atenção que se tem na organização e realização de atividades dentro de sala. Por isso, a educadora deve refletir sobre os materiais disponíveis, as intencionalidades pedagógicas associadas e ter ainda uma imagem da criança como um ser capaz.

Assim sendo, a escolha do tema partiu do reconhecimento da importância que este espaço tem para as crianças e nos tempos atuais é nas instituições que se deve fazer com que as crianças brinquem ao ar livre. Para além disso, o primeiro estágio que realizei em contexto de creche teve um grande impacto na minha escolha, por situações que observei, tais como a realização de atividades, o tempo útil que as crianças nele passavam e conversas informais que tive com a educadora cooperante sobre a sua importância.

Apesar da minha boa experiência nesse estágio, existem ainda várias educadoras e instituições para as quais o espaço exterior é apenas um espaço para as crianças frequentarem quando em sala já terminaram tudo o que está planeado. Portanto, com este estudo pretendo compreender como é que se pode utilizar o espaço exterior com brincadeiras orientadas (planeadas e planificadas pela educadora) ou livres, tendo sempre presentes as intencionalidades pedagógicas, tal como acontece em sala.

O meu projeto de investigação é sobre a importância do **espaço exterior em educação de infância** e a questão de investigação é a seguinte: **Como promover a brincadeira das crianças no espaço exterior, em contextos de Educação de Infância?**

A escolha do tema partiu de observações realizadas ao longo dos estágios realizados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, com especial ênfase no primeiro estágio, que foi quando o escolhi. Para além disso, sempre tive interesse em aprofundar mais este tema por considerar pertinente para o desenvolvimento das crianças em educação de infância. Considero ainda importante referir que no mestrado foram realizados quatro estágios em duas instituições.

No decorrer do relatório, irei manter o anonimato tanto das instituições como das respetivas educadoras cooperantes que acompanhei durante os estágios. Nesse sentido, irei denominar a instituição onde realizei o primeiro estágio como Instituição A, tal como a educadora A. Em relação à instituição onde realizei o segundo estágio, esta será identificada como Instituição B e tal como a educadora B.

O documento está organizado em quatro capítulos. O capítulo I corresponde ao quadro teórico de referência onde irei abordar conceitos que considero relevantes para a temática, sendo eles: o brincar, o espaço exterior, a importância de brincar no espaço exterior, o papel da educadora na organização do espaço exterior e o papel da educadora na promoção da brincadeira no espaço exterior.

O capítulo II, corresponde à apresentação e fundamentação da metodologia utilizada durante o projeto, sendo referida a investigação qualitativa, a investigação-ação e os procedimentos de recolha e tratamentos de dados utilizados. Neste capítulo, irei ainda mencionar os cuidados que tive relacionados com as questões éticas do estudo, como a confidencialidade e privacidade das instituições, das educadoras e das crianças.

No capítulo III, faço a caracterização dos contextos de estágio e descrição e análise das intervenções. Neste capítulo irei realizar uma descrição das infraestruturas e espaços físicos das instituições e dos projetos educativos onde desenvolvi o meu estudo, as equipas educativas e pedagógicas, o grupo de crianças, a organização das rotinas, espaços e materiais e ainda a caracterização dos respetivos espaços exteriores. Para além disso, irei ainda descrever e analisar as intervenções realizadas no decorrer dos estágios.

O último capítulo corresponde às considerações finais, onde irei refletir sobre todo o caminho realizado durante o projeto, referindo as aprendizagens realizadas, dificuldades

sentidas e outros aspetos que considero pertinente referir por terem sido importantes para o meu desenvolvimento pessoal e profissional enquanto futura educadora de infância.

Por fim, irei apresentar a bibliografia utilizada em todo o projeto e os apêndices.

CAPÍTULO I

QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

Neste capítulo, que diz respeito ao enquadramento teórico, irei abordar alguns conceitos relacionados com o tema do estudo, a partir da definição de vários autores. Desta forma, os conceitos analisados são: o brincar, o espaço exterior, a importância de brincar no espaço exterior, o papel da educadora na organização do espaço exterior e o papel da educadora na promoção da brincadeira no espaço exterior.

O brincar

Definir o conceito de brincar é crucial para que seja possível compreender a sua importância no desenvolvimento das crianças, ao longo dos diferentes estádios e em diferentes capacidades, como motoras, sociais, cognitivas e emocionais.

O brincar está presente em todas as fases de desenvolvimento das crianças, mas a forma como as crianças brincam vai alterando de acordo com as faixas etárias e com os estádios de desenvolvimento que se encontram. De acordo com as Orientações Pedagógicas para Creche (OPC), Marques et al. (2024) defendem que:

(...) brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender. Importa, porém, diferenciar uma visão redutora do brincar, como forma de a criança estar ocupada ou entretida, de uma perspetiva do brincar como atividade rica e estimulante que promove o desenvolvimento e a aprendizagem e se caracteriza pelo elevado envolvimento da criança, demonstrado através de sinais como prazer, concentração, persistência e empenhamento. (p.15)

No caso das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), Silva et al. (2016), afirmam que:

(...) brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender; ao brincar, a criança exprime a sua personalidade e singularidade,

desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades. (p. 10 e 11)

É importante compreendermos que o brincar é um meio de aprendizagem importante e que prepara as crianças para a vida adulta, tal como afirmam Rolim et al. (2008) “Brincar é importante em todas as fases da vida, mas na infância ele é ainda mais essencial: não é apenas um entretenimento, mas, também, aprendizagem” (p.177). Os mesmos autores defendem ainda que:

O brincar prepara para futuras atividades de trabalho: evoca atenção e concentração, estimula a auto-estima e ajuda a desenvolver relações de confiança consigo e com os outros. Colabora para que a criança trabalhe sua relação com o mundo, dividindo espaços e experiências com outras pessoas (p.177).

Existem vários autores que defendem o brincar como algo fundamental para o desenvolvimento das crianças e que através desta ação as crianças conhecem e exploram o mundo que as rodeia e a si próprias. Os autores Cordazzo e Vieira (2007) afirmam que “(...) pela brincadeira a criança, sem a intencionalidade, estimula uma série de aspetos que contribuem tanto para o desenvolvimento individual do ser quanto para o social” (p.97). Na perspectiva de Azevedo (2013) “brincar possibilita que o inconsciente se expresse, libertando sentimentos contraditórios e que podem gerar tensão psicológica. Por isso, a brincadeira é, por excelência, a atividade integradora da vida emocional da criança” (p.8).

Na perspectiva de Vygotsky, a criança ao brincar desenvolve a imaginação, pois “(...) a criança consegue separar pensamento (significado de uma palavra) de objetos, e a ação surge das ideias, não das coisas. Por exemplo: um pedaço de madeira torna-se um boneco. Isso representa uma grande evolução na maturidade da criança” (Rolim et al., 2008, p.178)

Através da brincadeira, a criança fica perante o imprevisível e tem de se adaptar às situações do momento e Carlos Neto reforça esta ideia ao afirmar que “brincar é adaptar-se a situações incertas, é treinar para o inesperado e imprevisível, é a vivência do instante, através de ações diversas na utilização do corpo em espaços físicos (naturais e construídos) e na relação com os outros.” (Neto, 2020, p.37). No caso de Neto e Lopes (2023) defendem que:

Brincar é adaptar-se a situações imprevisíveis, através de ações diversas, na utilização do corpo em espaços físicos e na relação com os outros. Brincar em casa, na escola, na rua, etc. é um investimento garantido de saúde física e mental na vida adulta (p.17).

Para além disso, os materiais que são utilizados para brincar podem ter diferentes significados de acordo de acordo com a função que lhes for dada, ou seja, tal como afirma Piaget (cit. por Lemos et al. 2020) “quando brinca, a criança assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois a sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui”. (p. 22).

Portanto, ao brincarem “as crianças fazem descobertas, expressam-se, mobilizam conhecimentos, pensam e resolvem problemas em contexto significativo. Atuando no seu próprio nível de desenvolvimento e de desafio, dão asas à sua curiosidade e imaginação e aprendem por ensaio e erro, sem medo de falhar” (Bento & Portugal, 2019, p. 16). Para além disso, a brincar a criança desenvolve em si um pensamento exploratório, pois “no brincar/atividade livre, o ímpeto exploratório, natural e intrínseco a todas as crianças, ganha espaço de ação.” (p.16)

Quando observamos um grupo de crianças a brincar, temos de compreender que isto é algo que nasce com o ser humano e não podemos ver como um tempo livre em que as crianças estão apenas a relaxar, pois, a brincar as crianças desenvolvem diferentes capacidades e conhecimentos importantes para a vida. Portanto, “se observarmos uma criança que brinca, percebemos que brincar faz parte dela. A forma entusiástica e concentrada como brinca indica o valor altamente significativo da experiência.” (Bento & Portugal, 2019, p.16). No entanto, temos de ter alguns cuidados e ter em atenção as necessidades das crianças durante o brincar, pois a criança satisfaz certas necessidades através do brincar “(...) mas essas necessidades vão evoluindo no decorrer do desenvolvimento. Assim, como as necessidades das crianças vão mudando, é fundamental conhecê-las para compreender a singularidade do brinquedo como uma forma de atividade” (Rolim et al., 2008, p. 178).

O espaço exterior

O espaço exterior em educação de infância tem vindo com o passar do tempo a ser cada vez mais valorizado por diversos autores e pelos educadores. De acordo com as OCEPE, Silva et al. (2016) defendem 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 permite um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas. (p.27).

De acordo com o artigo 3 do Decreto de Lei nº 379/97, o espaço exterior é a “área destinada à actividade lúdica das crianças, delimitada física ou funcionalmente, em que a actividade motora assume especial relevância”, para além disso, segundo a Ficha nº 8 do Decreto de Lei nº 147/97, o espaço exterior deve estar “(...) organizado de forma a oferecer ambientes diversificados que permitam a realização de actividades lúdicas e educativas.” Tal como se encontra presente nas OPC, Marques et al. (2024) defendem que “à semelhança dos espaços interiores, a organização dos espaços exteriores é merecedora de reflexão atenta, tomando em. consideração a sua importância ao nível do bem-estar, do brincar e das aprendizagens de bebés e crianças” (p.48).

Portanto, a organização do espaço exterior é muito importante para que as crianças consigam adquirir novas aprendizagens e explorar o espaço livremente, tal como acontece dentro das salas, por este motivo Post e Hohmann (2011) defendem que “a zona exterior de recreio é um prolongamento importante do ambiente interior de exploração e de brincadeira” (p.161) pois, segundo os mesmos autores “é no espaço exterior que os bebés ouvem, cheiram, sentem ou veem as árvores, nuvens, vento, temperaturas quentes ou frias e alterações de luminosidade.” (p.161). Por isso é que o espaço exterior deve ser “(...) cuidadosamente, planeado e organizado de forma a possibilitar uma continuidade e extensão das atividades e trabalhos que se realizam” (Lino, 2013, p. 121) e desta forma fazer com que as crianças possam utilizar o espaço da melhor forma possível.

Sendo assim, quando se organizam os espaços exteriores tem que se ter em atenção as necessidades e interesses das crianças, mas ter presente que este é um espaço onde as crianças devem poder brincar livremente sem muitas restrições, tal como afirmam Neto e Lopes (2023), “os recreios devem ser desafiantes, permitindo brincadeiras livres, sem supervisão exagerada dos adultos (proibição da margem de risco e de atividades de exploração dos espaços existentes), permitindo que as crianças possam realizar atividades próprias da idade (...)” (p.73).

Tal como já foi referido, no espaço exterior as crianças exploram e desenvolvem novas aprendizagens e este deve ser um prolongamento da sala, tanto no que diz respeito ao brincar e à sua organização, mas também é importante compreender que nele também se podem realizar as mesmas atividades que na sala, ou seja, “as atividades realizadas no interior também podem ser executadas no espaço exterior, pois possuem características e potencialidades que permitem a aquisição de diversas aprendizagens nas crianças” (Libânio & Linhares, 2020, p. 92). Tal como no espaço interior, é necessário que este esteja equipado adequadamente para um bom desenvolvimento das crianças, por isso, “as potencialidades do ambiente físico, quer interior quer exterior, estão diretamente associadas à qualidade e diversidade dos materiais pedagógicos disponibilizados aos bebés e às crianças” (Marques et al., 2024, p 48).

Os espaços exteriores devem estar organizados de acordo com as faixas etárias, uma vez que, as crianças se encontram em estádios de desenvolvimento diferentes e têm necessidades diferentes. Segundo Post e Hohmann (cit. in Sá, 2016) o espaço exterior da Creche deve:

(...) a partir do interior e incluir equipamento e materiais que permitam oportunidades de movimento, superfícies para gatinhar, materiais para brincar com água, plantas de jardim, elementos naturais, coisas para trepar, para entrar lá dentro, para baloiçar, areia, bolas, brinquedos de montar e balancear, de empurrar e puxar, entre outros materiais (p.6).

Ainda segundo Sá (2016), o espaço exterior em educação pré-escolar deve ter:

(..) a existência de espaço suficiente para que as crianças possam agir livremente, a delimitação de áreas e uma grande diversidade de materiais, de modo a permitir que as crianças se envolvam em várias experiências de atividade física (p.5).

Sendo assim, é possível compreender a importância do espaço exterior para o desenvolvimento das crianças e a importância que a sua organização, tal como acontece com as salas. Por isso, Carruthers (cit. por Moyles, 2010) defende que o espaço exterior é fundamental em diferentes aspetos como para:

O desenvolvimento de aspetos físicos e habilidades motoras; a importância de usar os sentidos (os ambientes externos estimulam todos os sentidos e mais); o fortalecimento da saúde, tanto física quanto mental, das crianças e da equipe (menos estressante, menos barulhento), o desenvolvimento de resistência (por exemplo suportar mudanças climáticas, condições meteorológicas, vento, etc.; (...) aumento da auto estima; e todos os dias as crianças se depararam com novos desafios (p.195).

A importância de brincar no espaço exterior

Tal como já foi referido anteriormente, o brincar é fundamental para o desenvolvimento das crianças nos diferentes estádios de desenvolvimento, mas vários autores também defendem a importância de as crianças brincarem no espaço exterior e em contacto com a Natureza. Quando brincam no espaço exterior as crianças desenvolvem capacidades e aprendizagens que dentro da sala não são possíveis de desenvolver.

É importante compreendermos que ao brincarem no espaço exterior as crianças estão em contacto com a natureza, o que proporciona que conheçam o mundo que as rodeia, tal como defendem Bento e Gabriela (2016) “o contacto com a natureza possibilita a expansão do conhecimento acerca do mundo e dos diferentes sistemas, permitindo assim que as aprendizagens da criança tenham por base a sua experiência” (p.91). Para além disso, de acordo com Bilton et al. (2017) “ao ar livre, em contacto com a Natureza, surgem múltiplas surpresas e oportunidades de exploração, que enriquecem o brincar da criança” (p. 28) e segundo as autoras, “brincar com elementos naturais possui também uma componente de risco, sendo difícil prever ou controlar tudo aquilo que a criança encontra no espaço “(p. 50). Portanto, ao brincarem no exterior as crianças ficam perante o imprevisível e desenvolvem a capacidade de se adaptar às circunstâncias que encontram no momento.

Um dos autores que mais defende, atualmente, o brincar e o brincar no espaço exterior é o professor Carlos Neto, que defende que "brincar de forma livre com o espaço natural, através da exposição do nosso corpo à imprevisibilidade decorrente a cada instante dos constrangimentos da Natureza, constitui a forma mais ancestral de sabedoria conquistada pela Humanidade." (Neto, 2020, p. 152). Para além disso, o autor defende que:

No contacto direto com o espaço natural é também possível a vivência de estados emocionais e sentimentos muito ricos, que permitem viver intensamente a contemplação e a beleza ambiental, perceber a importância do silêncio exterior e interior do nosso corpo, desenvolver a capacidade de observação do que nos rodeia e exercitar técnicas de meditação (mindfulness, sofrologia, relaxação, etc.). No espaço natural, é essencial brincar, ser ativo e saber parar! É oscilando entre estes dois polos que podemos ajudar as crianças a encontrar o seu equilíbrio (...) (p. 153).

Post e Hohmann (2011) defendem que o brincar no espaço exterior "(...) alarga em muito o repertório das experiências sensório-motoras" (p.161) e, para além disso, no espaço exterior,

(...) as crianças terão a possibilidade de manipular materiais contínuos e descontínuos, aperfeiçoar o conhecimento do seu corpo e das suas possibilidades, subindo, descendo, deslizando, e também, de participar em actividades sociais e de aprendizagens cuidando, regando, semeando flores e plantas (p. 177).

As crianças ao brincarem no espaço exterior também ficam em contacto com diferentes características do nosso mundo, ou seja, é no espaço exterior que (...) os bebés ouvem, cheiram, sentem ou veem as árvores, nuvens, vento, temperaturas quentes ou frias e alterações de luminosidade" (Post & Hohmann, 2011, p. 161). Borràs (2002), refere ainda que quando vão brincar para o exterior "podem observar e experimentar no seu próprio corpo as mudanças de temperatura, os fenómenos atmosféricos, as mudanças da natureza" (p.177). O mesmo autor defende ainda que "as crianças terão a possibilidade de manipular materiais contínuos e descontínuos, aperfeiçoar o conhecimento do seu corpo e das suas possibilidades, subindo,

descendo, deslizando, e também, de participar em actividades sociais e de aprendizagens cuidando, regando, semeando flores e plantas” (p.177).

Por fim, é importante compreender-se as diferentes competências sociais que se podem desenvolver ao brincarem no espaço exterior e, de acordo com Bento e Portugal (2019), “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” (p.91). Sendo assim, ao nível físico e social, estão envolvidos os riscos que correm quando brincam, ou seja, “através de um brincar que envolve risco, as crianças adquirem um conhecimento mais profundo sobre as suas capacidades e sobre as características do contexto físico e social” (p.91) e “através da exploração do espaço, a criança ganha uma maior noção do seu corpo, em relação com o meio, e desenvolve mapas mentais, importantes para o raciocínio espacial” (p.91).

No que diz respeito ao desenvolvimento físico, brincar no espaço exterior tem uma grande influência no seu desenvolvimento, pois, neste espaço as crianças correm, saltam, rastejam, etc e já diferentes estudos têm vindo a demonstrar que brincar no espaço exterior promove o desenvolvimento de capacidades motoras e a realização de atividades físicas (p.91). Por fim, em relação ao desenvolvimento cognitivo, este está relacionado com as situações imprevisíveis que a criança se depara durante o brincar, ou seja, “pela sua imprevisibilidade, os espaços naturais colocam desafios às crianças, incentivando-as a mobilizar estratégias de resolução de problemas e de pensamento criativo” (p.91).

O papel da educadora na organização do espaço exterior

Em relação ao papel da educadora na organização do espaço exterior, esta tem um papel fundamental, tendo sempre em conta a importância que este espaço tem para o desenvolvimento das crianças. Tal como está presente nas OPC, Marques et al. (2024) defendem que “à semelhança dos espaços interiores, a organização dos espaços exteriores é merecedora de reflexão atenta, tomando em consideração a sua importância ao nível do bem-estar, do brincar e das aprendizagens de bebés e crianças” (p.48) e que “a criação e manutenção de um espaço exterior seguro, amplo, diversificado e atrativo implica valorizar as suas possibilidades do ponto de vista da interação da criança com o mundo natural, com outras crianças e com adultos” (p.48).

Nas OCEPE, é impossível compreender que a educadora deve ser capaz de refletir adequadamente para que a organização do espaço seja adequada para que as crianças consigam utilizá-lo da melhor forma pedagogicamente. Sendo assim, Silva et al. (2016) defendem que:

As múltiplas funções do espaço exterior exigem que o/a educador/a reflita sobre as suas potencialidades e que a sua organização seja cuidadosamente pensada, nomeadamente no que se refere à introdução de materiais e equipamentos que apelem à criatividade e imaginação das crianças e que atendam a critérios de qualidade, com particular atenção às questões de segurança (p.27).

A educadora deve organizar o espaço de acordo com as características e necessidades do grupo, por isso apesar de ter de organizar o espaço antes do início do ano letivo, tal como a sala, é importante que a educadora não veja essa organização como algo definitivo. Portanto, é importante que a educadora, ao longo do ano letivo e à medida que vai conhecendo o grupo, deve organizar o espaço de acordo com o conhecimento que tem dele e de conhecer as crianças individualmente. Desta forma, consegue que a sua ação tenha uma intencionalidade perante aquele grupo, tal como Silva et al. (2016) defendem:

A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar (p.13).

Portanto, a educadora quando organiza o espaço exterior deve proporcionar às crianças espaços que sejam estruturados e não estruturados, para que elas possam brincar livremente, tal como afirma Vale (2013) “espaços de brincadeiras menos estruturados, com uma vigilância escondida, onde estas podem explorar materiais, interagir de forma mais livre e autónoma, aprender a lidar com os riscos e perigos inerentes ao espaço e materiais” (p.12).

Sendo assim, enquanto gestora do currículo, a educadora deve ter em atenção alguns aspetos quando organiza o espaço. De acordo com o Decreto de Lei nº 241/2001, a educadora deve organizar o espaço e os materiais concebendo-os como recursos para o desenvolvimento

curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas; disponibilizar e utilizar materiais estimulantes e diversificados, incluindo os selecionados a partir do contexto e das experiências de cada criança.

Desta forma, a educadora deve organizar o espaço tendo sempre em conta a sua intencionalidade, a imagem que tem da criança e ainda o conhecimento que tem do grupo com que se depara e das crianças individualmente, até porque “um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais” (Post & Hohmann, 2011, p. 101). Desta forma, quando organiza o espaço exterior, a educadora deve conseguir organizar o espaço com o objetivo de fazer sentido para as crianças e que seja possível elas desenvolverem e adquirirem aprendizagens.

O papel da educadora na promoção da brincadeira no espaço exterior

A educadora tem um papel fundamental na brincadeira no espaço exterior e por isso é que deve ter em atenção quando pensa sobre a sua organização. Sendo assim, deve promover “(...) envolvimento ou a implicação da criança ao criar um ambiente educativo em que esta dispõe de materiais diversificados que estimulam os seus interesses e curiosidade, bem como ao dar-lhe oportunidade de escolher como, com quê e com quem brincar” (Silva et al., 2016, p. 15). Para além disso, a educadora deve refletir sobre a sua prática, tendo em conta as suas intencionalidades pedagógicas e também refletir sobre a imagem que tem da criança enquanto um ser capaz. Tal como afirmam as autoras:

A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar.” (p.13).

As educadoras devem ter em atenção que quando brincam as crianças desenvolvem a relação adulto-criança, ou seja, “(...) o brincar torna-se um meio privilegiado para promover a

relação entre crianças e entre estas e/o educador/a, facilitando o desenvolvimento de competências sociais e comunicacionais e o domínio progressivo da expressão oral” (p. 11). Através do brincar “o educador deve ser capaz de articular o jogo e as necessidades de aprendizagem da criança apresentando alternativas às ideias correntes (...)” (Portugal, 1999, p. 198). De acordo com as OPC, as educadoras devem ainda ter em atenção as condições de aprendizagens de todas as crianças, ou seja, “grande parte da ação e atenção dos/as educadores/as de infância no seu exercício profissional é dirigida para a função mais distintiva da sua profissão na sociedade: promover condições de aprendizagem a todas as crianças” (Marques et al., 2024, p.26).

Apesar disto, para a educadora ser capaz de responder às necessidades do grupo e de cada criança no momento da brincadeira é necessário ter uma observação cuidada e realizar registos. Portanto, é necessário que a educadora tente compreender as brincadeiras das crianças e dar-lhes sentido, mas sem dar atenção ao produto final, mas sim ao processo dessas brincadeiras, ou seja, “um educador que se centra no processo implicado na actividade do brincar, e não no produto.” (Gaspar, 2010, p. 9). Para além disso, a educadora “deve participar nas acções delas e fazer o que elas lhe disserem para fazer, pois quando dá às crianças a oportunidade de exercitarem a imaginação, elas ficam mais envolvidas e interessadas nas brincadeiras (...)” (Gaspar, 2010, p. 9).

Tendo em conta as OPC, Marques et al. (2016) defendem que:

Cabe aos/às educadores/as planificar processos educativos, atividades e projetos com base na escuta e observação das crianças e no conhecimento dos contextos sociais e culturais a que pertencem, documentando os processos e refletindo sobre os mesmos. Procura-se assim que estes processos sejam significativos para as crianças tendo em conta os seus interesses, as suas necessidades e as suas competências, respondendo a um leque amplo de experiências e aprendizagens (p.27)

Por isso, enquanto as crianças brincam, as educadoras devem planejar, agir e avaliar para desta forma conseguirem refletir sobre situações e comportamentos das crianças, sendo esta uma “condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades” (Silva et al., 2016, p.13). Sendo assim, no momento de brincadeira

a educadora, para além de ter um papel fundamental no brincar, tem também um papel fundamental em observar as crianças para desta forma as conhecer, tal como afirma Ferreira (2010) “ao observarmos as crianças a brincar, podemos obter informações essenciais a seu respeito, relacionadas com a formação pessoal e social, a expressão e a comunicação e o conhecimento do mundo” (p.12).

Desta forma, para a realização deste processo, a educadora pode utilizar algumas estratégias importantes, tal como referem as OCEPE, sendo essas segundo Silva et al. (2016):

Recolher episódios considerados significativos, que podem ser anotados durante o processo ou num momento imediatamente posterior; (...) utilizar instrumentos pedagógicos de observação sistemática, construídos pelo/a educador/a ou já existentes. Estes podem centrar-se num determinado aspeto ou situação (com que frequência e como as crianças utilizam determinada área da sala, em que ocasiões surgem conflitos, etc.) ou numa amostragem temporal, que tenha em conta diferentes momentos, dias e espaços (de manhã, de tarde, dentro da sala, no exterior, no refeitório) (p.14).

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

O presente capítulo corresponde à apresentação e fundamentação da metodologia de investigação do estudo. Neste capítulo começo por explorar e abordar as características da Investigação Qualitativa e da Investigação-Ação, sendo que foram as metodologias utilizadas para o desenvolvimento do respetivo projeto. Posteriormente, abordo os procedimentos de recolha e tratamento de dados utilizados durante o projeto.

Investigação Qualitativa

Na Europa, a investigação qualitativa tem sido cada vez mais valorizada, segundo Alves e Azevedo (2010), “(...) investigação qualitativa tem sido amplamente apoiada pelas agências de financiamento e, de um modo geral, existe o reconhecimento do seu valor respectivo, desde que conduzida de forma rigorosa e com resultados úteis.” (p. 40)

Este método de investigação, segundo Amado (2017) “(...) consiste numa pesquisa sistemática, sustentada em princípios teóricos (multiparadigmáticos) e em atitudes éticas, realizada por indivíduos informados (teorética, metodológica e tecnicamente) e treinados para o efeito.” (p. 139). As pesquisas desta investigação, segundo o mesmo autor:

(...) tem como objetivo obter junto dos sujeitos a investigar (amostras não estatísticas, casos individuais e casos múltiplos) a informação e a compreensão (o sentido) de certos comportamentos, emoções, modos de ser de estar e de pensar (modos de viver e de construir a vida). (p.139)

Quando se decide utilizar este método de investigação, é necessário ter em atenção alguns aspetos, pois, estamos a partilhar a nossa investigação com a comunidade científica, portanto, de acordo com Alves e Azevedo (2010):

Ao adoptarmos uma abordagem qualitativa possibilitamos e partilhamos com a restante comunidade científica algumas generalizações analíticas, que podem ou não ser extensíveis a outros fenómenos e contextos. Embora tendo os seus limites são

construções resultantes de um processo de investigação que se pretendeu holístico e abrangente. (p. 138).

Para além disso, segundo Yin (cit. por Amado 2017), existem características que o investigador deve ter e que são cruciais para se realizar uma investigação de qualidade. Sendo essas características:

Saber formular boas perguntas e interpretar as respostas; ser um bom ouvinte e não ser traído pelas suas próprias ideologias ou preconceitos; ser adaptável e flexível, e conseguir ver as situações inesperadas como oportunidades e não como ameaças; ter uma boa capacidade de ‘agarrar’ os aspetos que estão a ser estudados. Esta capacidade reduz os dados relevantes e a informação toma proporções geríveis; não ser influenciado por preconceitos, incluindo os que derivam da teoria.” (p. 123)

Por fim, em relação à investigação qualitativa, é importante compreender que esta é uma mais-valia para um projeto de investigação, mas que irá refletir as perspetivas das pessoas envolvidas. Portanto, o mesmo tema em estudo pode ter diferentes conclusões de acordo com as pessoas que estão a participar na pesquisa de informações. Tal como afirma Amado (2017):

(...) a pessoa do investigador, independentemente das estratégias e das técnicas que eleja para o seu plano de investigação, permanecerá sempre em torno do mundo subjetivo do ou dos participantes da sua pesquisa – numa tentativa de entender o significado que eles dão às suas próprias ações, o sentido que dão às suas vidas ou a aspetos circunscritos dela, as interpretações que fazem das situações em que estão ou estiveram envolvidos (...) (p. 12).

Esta ideia vai também ao encontro de Denzin e Lincoln (cit. in Amado 2017), quando afirmam que “os investigadores qualitativos realçam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação entre o investigador e o que é estudado (...)” (p. 40) e “procuram

respostas a questões em torno de como a experiência social é criada e lhe é conferido um sentido”. (p. 40).

Investigação-Ação

No que diz respeito à investigação-Ação, é a metodologia de investigação que tem uma maior interação e relação com a educação, tal como afirmam Coutinho et al. (2009):

A Investigação-Ação alimenta uma relação simbiótica com a educação, que é a que mais se aproxima do meio educativo sendo mesmo apresentada como a metodologia do professor como investigador e que valoriza, sobretudo, a prática, tornando-a, talvez, o seu elemento chave (...). (p. 358)

Durante a pesquisa do conceito de investigação-ação, compreendi que existem vários autores dedicados ao seu estudo, não existindo assim apenas uma, mas sim várias concepções sobre esta metodologia. O autor McKernan (cit. por Silva et al. 2014), define como “(...) um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal” (p. 124). No caso de Elliot (cit. por Coutinho et al. 2009) “(...) define a Investigação-Ação como um estudo de uma situação social que tem como objectivo melhorar a qualidade de acção dentro da mesma” (p. 360). Já Kemmis (cit. por Coutinho et al. 2009) afirma que “(...) a Investigação-Ação não só se constitui como uma ciência prática e moral como também como uma ciência crítica.” (p. 360). Por último, Lomax (cit. por Coutinho et al. 2009) define a Investigação-Ação como "uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria” (p. 360).

Com base nestes conceitos, é possível compreender que esta metodologia de investigação é um processo que envolve duas dimensões, a ação e a investigação. Tal como afirma Johnson (cit. por Amado 2017) “A ligação entre os termos ‘ação’ e ‘investigação’ ilustra as características essenciais deste método: obter ideias a partir da prática como um meio de incrementar o conhecimento acerca dessa prática ou para melhorar o currículo, o ensino e a aprendizagem” (p. 188). A investigação-ação tem ainda a particularidade de “unir diferentes planos, o epistemológico (compreensão), o pragmático (ação) e o ético.” (Amado, 2017, p. 134)

Através do autor Dubost (cit. por Amado 2017) é possível compreender as principais ideias da investigação-ação. Considera então que é “uma estratégia de investigação, no campo científico; uma estratégia de ação, desencadeada, quer por instâncias do poder, quer por grupos dominados; uma estratégia de existência, uma conduta global expressiva; uma estratégia de análise social, com objetivos de elucidação” (p.187).

Após se ter compreendido o que é a investigação-ação, é necessário ter presente as suas características, pois, só através delas é possível perceber como se enquadra teoricamente e depois colocar-se em prática. Existem três características principais desta metodologia: é participativa e colaborativa; prática e interventiva; e cíclica. O autor Zuber Skerritt (cit. por Coutinho 2009), defende que esta investigação é

Participativa e colaborativa, no sentido em que implica todos os intervenientes no processo. Todos são co-executores na pesquisa. O investigador não é um agente externo que realiza investigação com pessoas, é um co-investigador com e para os interessados nos problemas práticos e na melhoria da realidade. (p. 362).

No caso de Coutinho (cit. por Coutinho et al 2009), defende que esta é “Prática e interventiva, pois não se limita ao campo teórico, a descrever uma realidade, intervém nessa mesma realidade. A acção tem de estar ligada à mudança, é sempre uma acção deliberada” (p. 362). E por fim, Cortesão (cit. por Coutinho et al 2009) afirma que é “cíclica, porque a investigação envolve uma espiral de ciclos, nos quais as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança, que são então implementadas e avaliadas como introdução do ciclo seguinte. Temos assim um permanente entrelaçar entre teoria e prática” (p. 362).

De uma forma geral, a investigação-ação “É caracterizada por ciclos espirais de identificação dos problemas, recolha sistemática de dados, reflexão, análise, ações orientadas em função dos dados obtidos e, finalmente, redefinições do problema.” (Amado, 2017, p. 188). Por isso, esta metodologia segue um ciclo linear, tal como afirmam Oliveira e Cardoso (2022):

Este tipo de metodologia permite a realização de um conjunto de fases (ciclos), que se desenvolvem de forma continua numa sequência em espiral de: planificação – ação – observação – reflexão, e implica a realização de tantos ciclos quanto aqueles que sejam necessários para alcançar as mudanças pretendidas ou a melhoria dos resultados (p. 90).

A escolha do meu tema partiu do meu interesse pela importância que tem para o desenvolvimento das crianças, mas também a partir de observações realizadas durante o primeiro momento de estágio. Nesse estágio, a educadora utilizava o espaço exterior regularmente e para além de realizar atividades neste espaço, trazia para dentro da sala materiais que as crianças tenham mostrado interesse enquanto o exploravam e materiais novos. Desta forma, achei curioso a forma como se podia utilizar e potencializar o espaço exterior para o desenvolvimento e a aquisição de novas aprendizagens por parte das crianças.

Sendo uma metodologia de investigação, também apresenta diferentes modalidades que dependem de vários fatores, como dos contextos, das situações, das pessoas e das condições. No caso da investigação-ação existem três modalidades, sendo essas: investigação-ação técnica; investigação-ação prática; e a investigação-ação crítica.

Em relação à modalidade de investigação-ação técnica, tal como afirmam Coutinho et al. (2009):

(...) verifica-se quando o facilitador externo, ou amigo crítico, propõe a experimentação de resultados de investigações externas. Os objectivos e o desenvolvimento metodológico são predefinidos pelo facilitador externo. O professor limita-se a colocá-los em prática. Esta modalidade de Investigação-Acção pode ser utilizada como forma de aprendizagem inicial de investigação e procura apenas a obtenção de resultados já prefixados (p. 364).

No caso da investigação-ação prática, esta é “(...) caracterizada por um protagonismo activo e autónomo do professor, sendo ele que conduz o processo de investigação.” (Coutinho, et al., 2009, p. 364). Esta modalidade ajuda o investigador a organizar as suas ideias e a planear estratégias, segundo o mesmo autor, “esta modalidade ajuda a desenvolver o raciocínio e o juiz prático dos professores.” (p. 364). Por último, a modalidade de investigação-ação crítica, esta “(...) vai para além da acção pedagógica, intervindo na transformação do próprio sistema, procurando facilitar a implementação de soluções que promovam a melhoria da acção.” (Coutinho, et al., 2009, p. 364).

No caso específico deste projeto, considero que se enquadra no tipo de investigação-ação prática, visto que a investigação é realizada de forma autónoma através da realização de

observações com a recolha de dados e também a realização de intervenções planificadas, realizadas e refletidas por mim, apesar de ter o apoio das educadoras cooperantes durante todo este processo.

Por fim, após se compreender o que é a investigação-ação no seu todo, é necessário então perceber quais são os seus objetivos e metas. De acordo com Latorre (cit. por Coutinho et al. 2009), as metas da investigação-ação são “Melhorar e/ou transformar a prática social e/ou educativa, ao mesmo tempo que procuramos uma melhor compreensão da referida prática; articular de modo permanente a investigação, a acção e a formação; fazer dos educadores protagonistas da investigação” (p. 363 e 364).

Procedimentos de recolha e tratamentos de dados

Quando se inicia um projeto de investigação, é necessário que o investigador realize uma recolha e tratamento de dados. Existem várias técnicas de recolha de dados e são caracterizadas como “procedimentos operatórios rigorosos, bem definidos, transmissíveis, adaptados ao tipo de problema e aos fenómenos em estudo” (Baptista & Sousa, 2011, p. 53)

Estes instrumentos e técnicas de recolha de dados, de acordo com Latorre (cit. por Coutinho et al. 2009) encontram-se divididos em três categorias:

Técnicas baseadas na observação - estão centradas na perspectiva do investigador, em que este observa em directo e presencialmente o fenómeno em estudo; Técnicas baseadas na conversação - estão centradas na perspectiva dos participantes e enquadram-se nos ambientes de diálogo e de interacção; Análise de documentos - centra-se também na perspectiva do investigador e implica uma pesquisa e leitura de documentos escritos que se constituem como uma boa fonte de informação. (p. 373)

No meu projeto de investigação-ação, utilizei a observação, considero que esta é uma mais-valia, pois, foi através desta técnica que recolhi informações que permitiram escolher o tema para o meu projeto. No caso da recolha de dados, vou utilizar mais concretamente a observação participante. Segundo Correia (2009):

A Observação Participante é realizada em contacto directo, frequente e prolongado do investigador, com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio

investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjectivas para que possa haver a compreensão de factos e de interacções entre sujeitos em observação, no seu contexto (p.31).

Através da observação, comecei a realizar notas de campo e através delas consegui compreender a prática das educadoras e até determinados comportamentos das crianças durante as intervenções e no quotidiano. Através destes registos consegui conhecer melhor o grupo e cada criança. Ainda durante este tempo, fiz registos fotográficos e vídeos o que me ajudaram a refletir sobre observações que quando estavam a ocorrer não consegui compreender. De acordo com Parente (2012):

Documentar é mais do que realizar observações e recolher registos das mesmas. A documentação é uma forma de narrar as experiências e actividades que a criança realiza no quotidiano (...) que torna possível escutar a criança, observar e registar o seu processo de aprendizagem, através de anotações, descrições, fotografias, realizações, de registos áudio e vídeo (p.15).

Na recolha de dados procedi ainda à análise documental com a consulta de documentos disponibilizados pelas instituições. Desta forma, foi possível compreender melhor os seus ideais e recolher informações que considerava pertinentes para o estudo, tal como afirma. Sá-Silva et al. (2009) “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (p.5).

Para além disso, decidi realizar dois inquéritos por questionário, um a cada educadora cooperante, por considerar que seria importante compreender as suas opiniões sobre o tema em questão. O inquérito por questionário “(...) é uma técnica de investigação que, através de um conjunto de perguntas, visa suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos” (Dias, 1994, p. 5). Através desta técnica de recolha de dados foi possível realizar a ligação entre o que observei e a teoria partilhada pelas educadoras cooperantes.

Apesar de não ser necessário seguir rigorosamente as etapas definidas pelos investigadores, é importante que a construção dos inquéritos por questionário respondam a três perguntas, nomeadamente: quem inquirir; perguntar o quê; e como inquirir. (p.13).

Para a realização dos inquéritos por questionário é necessário ter em atenção definir bem o problema, por isso, é importante para uma investigação que o investigador defina, segundo o mesmo autor:

O objecto e objectivos do inquérito, traduzir os conceitos teóricos em variáveis ou indicadores, capazes de mais directamente que os primeiros permitirem a medida, definir os meios materiais e humanos ao seu dispôr (pessoal auxiliar, dinheiro, tempo, recursos materiais, etc.), ponderar sobre as virtualidades e limitações do inquérito, e sobre a sua validade para produzir a informação pretendida (p.14).

Para a análise das respostas dos inquéritos por questionário realizados foi necessário proceder à análise de conteúdo através de um processo de categorização, que deu origem a uma tabela, a partir da identificação de grandes categorias temáticas definidas pelas questões colocadas. A análise de conteúdo realizada foi de natureza qualitativa. Esta técnica utilizada, segundo Weber “permite a classificação de material, reduzindo-o a uma dimensão mais manejável e interpretável, e a realização de inferências válidas a partir desses elementos” (Lima J. , 2013, p. 7).

CAPÍTULO III

CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS DE ESTÁGIO E DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DAS INTERVENÇÕES

A primeira parte deste capítulo diz respeito à caracterização dos contextos onde foram realizados os estágios durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar, na valência de Creche e Jardim de Infância. Na segunda parte encontra-se a descrição e interpretação das intervenções realizadas nas instituições onde foram realizados os estágios.

No primeiro ano do mestrado, o primeiro momento de estágio ocorreu em contexto de Creche e encontra-se identificado por Instituição A. O segundo momento de estágio em contexto de Jardim de Infância identifica-se por Instituição B.

É importante referir que esta forma de identificação das instituições vai de encontro aos direitos humanos, os valores democráticos e os princípios da ciência (SPCE, 2020, p. 9). Portanto, durante o processo do meu projeto respeitei a confidencialidade e privacidade das instituições e das pessoas envolvidas no estudo (educadoras, equipas e crianças). No que diz respeito à confidencialidade e privacidade, foi importante desde o início garanti-las garantindo a segurança de todos os participantes. Tal como afirma a Sociedade Portuguesa das Ciências da Educação (SPCE, (2020), “Os/As participantes da investigação têm direito à privacidade, à discrição e ao anonimato, cabendo aos/as investigadores/as assegurar que os dados fornecidos pelos participantes, ou pelos seus representantes legais, sejam totalmente anónimos e confidenciais.” (p. 12).

Considero importante referir que no segundo ano do mestrado voltei às respetivas instituições, no entanto, apesar de ter continuado na Instituição A, estive na valência de Jardim de Infância. Por este motivo, no segundo ano do mestrado apenas realizei estágio em Jardim de Infância. Para além disso, apesar de ter regressado à instituição B no segundo ano do mestrado, apenas irei abordar as características observadas no primeiro ano porque foi quando realizei atividades com este grupo.

É também importante mencionar que no estágio em Creche ainda não tinha decidido ao certo qual seria o tema do meu projeto de investigação, tendo ficado apenas mais claro no final deste período. Por este motivo, apenas consegui realizar uma intervenção nesta valência.

1. Instituição A

1.1. Infraestruturas e espaço físico

A Instituição A é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) que se encontra em funcionamento desde 1981 e que se localiza no Montijo. Atualmente, esta conta com duas valências, Creche e Jardim de Infância, com capacidade, respetivamente, para 70 e 75 crianças.

O estabelecimento “surge da necessidade sentida pela população desta área de residência, de haver um equipamento social que permitisse aos pais com crianças pequenas, optar por uma resposta diferente da tradicional (...)” (Projeto Educativo da Instituição A, 2023). Este encontra-se num bairro social onde existem muitas dificuldades económicas.

De acordo com o Projeto Educativo da Instituição, a valência de Creche conta com seis salas, sendo essas: duas salas de segundo berçário e duas salas Creche. No 2º ano do mestrado o estágio nesta instituição também decorreu na valência de Pré-Escolar, pelo que também é importante referir que esta conta com três salas. Para além disso, cada valência tem o seu espaço exterior, que será descrito de forma mais detalhada no tópico que aborda os espaços.

1.2. Projeto Educativo

No Projeto Educativo da Instituição está presente a sua missão, sendo que, de um modo geral, esta pretende promover a inovação, valorização e modernização da sua intervenção na comunidade, ou seja, procura assegurar as respostas sociais e para isso promove a qualidade de vida, saúde, educação e apoia os mais desprotegidos socialmente. Para além disso, estão também presentes os valores da instituição, sendo esses: cooperação; solidariedade; justiça social; excelência; respeito; e paz. Por isso, as ações deverão estar de acordo com comportamentos e atitudes que promovam os valores, tal como refere o Projeto Educativo da respetiva instituição.

1.3. Equipas educativas e pedagógicas

1.3.1. Equipa educativa

A instituição A é constituída por uma diretora técnica/pedagógica que abrange as duas valências, sete educadoras, quinze auxiliares, três auxiliares de serviços gerais e uma ajudante de cozinha.

1.3.2. Equipa pedagógica das salas

No que diz respeito às equipas pedagógicas, de uma forma geral, cada sala é constituída por uma educadora responsável e duas auxiliares de ação educativa, sendo que uma trabalha em sistema de rotatividade entre as salas da mesma faixa etária, no caso das salas de Creche, ou entre salas, no caso das salas de Jardim de Infância. Esta auxiliar é designada por auxiliar de apoio das salas.

Em relação às equipas pedagógicas das salas onde foram realizados os estágios, estas são constituídas pela educadora cooperante A, que trabalha há 13 anos na área da educação. A educadora não segue nenhum modelo pedagógico em específico, mas o mais referido ao longo do estágio é o modelo de Reggio Emilia. No que diz respeito ao primeiro estágio, em Creche, a sala era ainda constituída pela auxiliar de ação educativa A e a auxiliar de apoio B. No segundo estágio, esta era constituída pela auxiliar de ação educativa C e a auxiliar de apoio D.

1.3.3. Grupo de crianças

O grupo de crianças da sala azul da valência de Creche era constituída por quinze crianças, seis crianças do sexo masculino e nove crianças do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 2 os 3 anos. Considero importante referir que neste grupo encontravam-se três crianças com Necessidades de Saúde Especiais (NSE), duas já se encontravam a ser acompanhadas.

No caso da sala vermelha da valência de Jardim de Infância, o grupo era constituído por vinte e quatro crianças, doze crianças do sexo masculino e doze crianças do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 3 os 6 anos. É importante referir que, das vinte e quatro crianças do grupo, treze transitaram da sala de Creche do ano letivo 2023/2024 e juntaram-se às nove crianças que já se encontravam na sala.

1.4. Organização das rotinas, espaços e materiais

1.4.1. Rotinas

As rotinas são muito importantes no desenvolvimento das crianças, pois estas, de acordo com o Projeto Pedagógico da Instituição A (2024/2025):

(...) são uma componente do dia-a-dia, que proporcionam experiências de aprendizagem a todos os níveis, transmitem segurança, na medida em que a criança começa a perceber o que acontece em cada etapa do dia e ainda podem ser utilizadas como estratégias para atingir determinados objetivos.

No caso da sala vermelha, a sua rotina inicia com o momento de acolhimento que é realizado por uma auxiliar de ação educativa até a educadora chegar. Posteriormente, por volta das 9:30h começam a realizar atividades ou a brincar livremente e este momento era utilizado muitas vezes como um tempo para as crianças irem para o espaço exterior que depois se volta a realizar após o lanche. No que diz respeito aos momentos de higiene estes realizam-se sempre antes e após os momentos de refeição que ocorrem às 11h e às 15h. Na valência de Creche, as crianças realizam o momento da sesta ou momento de repouso que inicia às 12h e termina às 15h. Por fim, o momento de regresso às famílias acontece a partir das 16h, sendo a hora que termina o lanche (Apêndice A).

A rotina da sala azul não tem grandes alterações, no entanto, nesta já não existe o momento de repouso e a seguir ao almoço também existe um momento de atividades/brincadeiras e não apenas de brincadeiras (Apêndice B).

Para além disso, ambas as rotinas são flexíveis e por isso podem sofrer pequenas alterações que a educadora considerasse adequadas, mas sendo sempre necessário respeitar as horas das refeições.

1.4.2. Espaços

Salas

A sala azul é uma sala espaçosa e com muita luz natural, devido às janelas que ocupam uma parede inteira. Esta encontra-se organizada por espaços e áreas que se encontram presentes no Projeto Pedagógico de Sala (2023). Na área da manta, realiza-se o momento de acolhimento e encontra-se um tapete onde o grupo se encontra todas as manhãs para um tempo de partilha. Na área da casinha, as crianças encontram objetos do quotidiano relacionados com a mesma e desta forma o grupo desenvolve a autonomia e a criatividade, pois, é um espaço para brincar ao

“faz de conta”. No espaço de exploração, está presente uma mesa onde podem ser colocados materiais do espaço exterior para que as crianças os possam explorar livremente. Por fim, a área das construções é a mais ampla, pois esta tem como objetivo que as crianças possam fazer construções e deslocações com diferentes materiais.

A sala de vermelha, segundo o Projeto Pedagógico de Sala (2024), tem também muita luminosidade devido às janelas presentes na sala e encontra-se organizada por áreas e espaços, existindo apenas algumas diferenças. No espaço de exploração existem mesas de luz para que as crianças possam explorar diferentes materiais e que depois é adaptada para a exploração de materiais retirados do exterior. Para além disso, a área das construções é num espaço que existe fora da sala, mas que faz parte do espaço da mesma, sendo, mais amplo e faz com que o grupo possa fazer construções com mais espaço do que se fosse no interior da sala. Na sala existe mais uma área que não existe na valência de Creche, a área da escrita e da pintura onde o grupo pode fazer desenhos e pinturas livres ou realizar atividades propostas pela educadora. Nesta encontram-se ainda dois cavaletes para pintura.

Na sala azul, as crianças tinham acesso direto para o espaço exterior, no entanto, na sala vermelha estas tinham de recorrer a uma porta comum a todas as salas para irem para o respetivo espaço.

É importante compreendermos que “só conhecendo bem o espaço-materiais e o tempo é que a criança pode funcionar autonomamente em relação ao educador, conseguindo participar mais ativamente em todo o trabalho desenvolvido” (Cardona, 1999, p. 136). Apesar disto, o espaço também deve ser adaptado ao grupo e às suas necessidades e a educadora ao longo do ano letivo vai realizando alterações na sala de acordo com observações que vai realizando.

Espaços Exteriores

Tal como referi anteriormente, cada valência tem o seu espaço exterior. No caso da Creche, na sala as crianças conseguiam ver o respetivo espaço através das janelas, mas no caso de Jardim de Infância já não tinham esse contacto direto dentro da sala. Este momento fazia parte das rotinas de ambas as salas e como frequentavam este espaço com regularidade seria uma mais-valia existir um acesso direto em ambas.

Apesar de considerar que os espaços são devidamente pensados e adaptados às crianças, estes não têm elementos da natureza a não ser árvores, que no caso do jardim de Infância se encontram do lado de fora da instituição.

Em ambos os espaços, os materiais neles presentes eram adaptados às faixas etárias e, no caso de Jardim de Infância, este também se encontrava organizado por áreas e espaços, sendo essas: a área da casinha onde se encontravam bonecos, mesas e uma cozinha de paletes; a área das construções com pneus e troncos pequenos de uma árvore cortada; a área da garagem onde se encontravam os carrinhos; e por fim, o espaço dos escorregas e dos baloiços. Esta organização foi pensada em equipa e é uma forma das crianças brincarem de forma organizada como uma continuidade da sala. Esta organização por áreas foi feita durante o meu estágio no segundo ano e foram as educadoras, através de observações que realizaram das crianças, que consideraram importante fazê-lo. As crianças, antes da organização do espaço, não brincavam com os materiais disponíveis porque eles se encontravam todos espalhados pelo chão e isto fazia com que existissem mais conflitos entre as crianças e o espaço não estivesse organizado com nenhuma intencionalidade.

Figura 1 - Espaço Exterior do Jardim de Infância



A educadora cooperante valorizava este espaço, sendo utilizado diariamente em ambos os contextos. No caso de Creche, o estágio decorreu, maioritariamente, durante um tempo de mais frio e chuva e por este motivo não observei muitas atividades realizadas no exterior. No entanto, a educadora sempre que lhe era impossibilitado realizar atividades no exterior trazia este espaço para a sala, realizando projetos e atividades com o grupo sobre algo que tenham mostrado interesse observado no exterior. Em Jardim de Infância, observei um momento de organização deste espaço: as crianças iam muitas vezes brincar no mesmo espaço e a educadora ia-o adaptando de acordo com as necessidades das crianças, para depois começar a realizar atividades planeadas no mesmo local.

No espaço exterior, observei que o comportamento das crianças se alterava muito. Enquanto em sala brincavam muito individualmente, neste espaço brincavam muito mais em grupo ou a pares, o que resultava numa maior exploração do ambiente à sua volta. Nestes

momentos, partilhavam entre si objetos ou animais que apareciam e era desta forma que surgiam muitas atividades e projetos para realizar com o grupo.

O papel de ambas as equipas pedagógicas (nas valências de Creche e Jardim de Infância) é muito orientado pela observação, não existindo a intervenção das equipas nas brincadeiras das crianças. No caso da auxiliar de ação educativa considero que seja apenas um olhar observador de cuidado e atenção, no caso da educadora considero que tem uma visão mais aprofundada de comportamentos existentes neste espaço sobre capacidades e aprendizagens que estão a ser desenvolvidas com determinadas ações, como utilizar uma mesa-redonda e esta rolar quando é empurrada, as crianças perceberem que as folhas caem das árvores e até construções com materiais naturais.

Considero importante referir que, em ambas as valências, as aulas de Educação Física eram realizadas no espaço exterior sempre que possível e desta forma, as crianças conseguiam utilizar este espaço para diferentes finalidades.

2. Instituição B

2.1. Infraestruturas e espaço físico

A Instituição B é uma Instituição Particular de Solidariedade Social que se encontra em funcionamento desde 1893 e localiza-se em Alcochete. Atualmente, a instituição é constituída por duas valências, Creche e Jardim de Infância. De acordo com o Projeto Educativo da Instituição B (2022), dentro da valência de Creche existem duas salas de 1º berçário, duas salas de 2º berçário, duas salas de transição para as salas parque e duas salas parque que se encontram no 1º andar da instituição. O Jardim de Infância conta com cinco salas cada uma com a sua casa de banho respetivamente, que se encontram no resto chão. Para além disso, a instituição já teve uma sala de Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL), com crianças dos 6 aos 10 anos.

Na instituição existe um espaço exterior utilizado pelas crianças de Jardim de Infância e nele encontra-se um pequeno espaço, dividido do restante, para a utilização por parte das crianças de Creche, que irei abordar no tópico dos espaços.

2.2. Projeto Educativo

O Projeto Educativo da Instituição 2022-2025 tem como título “A arte de brincar” e este surge da “(...) necessidade de refletirmos cada vez mais na importância de brincar, tendo em conta que quando brinca a criança de uma forma prática e espontânea estimula habilidades como: criatividade, imaginação, linguagem, afetividade, autoconfiança, autonomia, autoconhecimento corporal e relações humanas.” (Instituição B, 2022, p. 7).

Em relação à sua missão, visão e valores, estas vão de encontro à ambição de se formarem cidadãos ativos na transformação e participação na sociedade, tal como é possível encontrar no projeto educativo.

2.3. Equipa Pedagógica das Salas

No que diz respeito às equipas educativas da instituição, apesar de não estar referido no projeto educativo, cada sala tem uma educadora responsável e uma auxiliar de ação educativa. No ano letivo de 2024/2025, as salas de berçário começaram a ter presentes uma educadora, situação nunca ocorrida em anos letivos anteriores.

Em relação à equipa pedagógica da sala onde realizei os estágios, esta é constituída pela educadora cooperante B, que se encontra a trabalhar na área há 27 anos e encontra-se nesta mesma instituição há 20 anos. A educadora não segue apenas uma abordagem pedagógica, mas tem como principais referências Maria Montessori, Jean Piaget e João de Deus. Para além da educadora, estive com uma auxiliar de ação educativa em sala.

2.4. Grupo de crianças

Nesta sala deparei-me com um grupo heterogéneo, sendo composto por dezassete crianças, dez do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 3 e os 7 anos. Neste grupo, a criança com 7 anos encontra-se a ser acompanhada com NSE.

2.5. Organização das rotinas, espaços e materiais

2.5.1. Rotinas

Em relação às rotinas, deparei-me com um grupo muito autónomo e isso também se deve ao conhecimento que o grupo tem da rotina na sala, pois, tal como afirmam Hohmann e Weikart (2011) a rotina “permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas «à dimensão da criança» no contexto dos acontecimentos que vão surgindo” (p. 224).

A rotina da sala iniciava com o momento de acolhimento realizado por uma auxiliar de ação educativa até a educadora chegar à sala. Posteriormente, iniciava o momento de atividades ou brincadeiras livres em que terminavam no espaço exterior caso existisse tempo ou se estivesse uma meteorologia favorável e este momento ocorria três vezes por dia, sendo uma da parte da manhã, outra após o almoço e por fim, após o lanche. O momento da higiene realizava-se sempre antes do almoço que ocorria às 12h. Para além desta refeição, as crianças lanchavam por volta das 15h (Apêndice C).

Apesar de serem importantes, as rotinas também devem ser flexíveis e a educadora deve fazê-lo de acordo com as necessidades e interesses do grupo. Para além disso, numa rotina é importante que o brincar esteja presente e deve ser dada a mesma importância que se dá à realização de atividade, pois, “ao brincar, a criança progride nas diferentes esferas do seu desenvolvimento” (Ferland, 2006, p. 6).

2.5.2. Espaços Salas

Na Instituição B, fiquei deparei-me com um grupo de apenas 17 crianças e por esse motivo fiquei na sala mais pequena da instituição. Esta sala não tinha muitas áreas pelo espaço ser pequeno, mas estava organizada da seguinte forma: área da manta; área da garagem e área da casinha.

Na área da manta, o grupo realizava o momento de acolhimento onde se encontram os diferentes mapas didáticos e após a realização deste momento transformava-se na área da garagem onde o grupo utilizava os carros e realiza construções com os materiais disponíveis. Em relação à área da casinha, esta tem como propósito que as crianças brinquem ao “faz de conta” e apesar de ser uma área pequena tem uma grande diversidade de objetos, como talheres, uma mesa, uma cozinha, tachos, panelas, copos, entre outros. Para além destas áreas, a sala tem também móveis com jogos, livros e materiais de escrita que são utilizados nas 4 mesas presentes no centro da sala.

Considero importante referir que no segundo estágio, apesar de não ter realizado intervenções, deparei-me com uma outra sala, mas que se encontrava organizada de forma muito semelhante, por isso a forma de organização do espaço é algo quase estático, indo contra Silva et al. (2016) que defendem que “A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo.” (p.26). Para além disso, a organização do espaço é vista como um terceiro educador, tal como defende (Bezerra, 2022):

O ambiente é considerado o “terceiro educador” (...). E, a fim de agir como um educador para a criança, ele precisa ser flexível, devendo passar por modificações frequentes, tendo como objetivo permanecer atualizado e sensível à sua necessidade de ser protagonista na construção do próprio conhecimento. (p. 9)

Espaço Exterior

Em relação ao espaço exterior, este é apenas um, comum a todas as salas de Jardim de Infância, e, apesar de considerar que é um espaço amplo, não se encontram muitos elementos da Natureza no mesmo, apenas podemos encontrar algumas árvores pequenas e que acabam por não ter grande utilidade no espaço. Para além disso, o espaço torna-se muito quente para as crianças estarem a brincar em alturas de maior calor, como o verão.

Neste espaço o chão é de borracha não existindo a possibilidade de durante os momentos de brincadeira existir exploração sensorial com areia ou outros elementos, e, por este motivo, decidi realizar uma atividade de brincadeira com areia que irei abordar mais à frente no relatório. No exterior é possível encontrar escorregas, triciclos e bolas de futebol.

O espaço exterior deve também ser sempre adaptado de acordo com as necessidades das crianças, até porque este tem um papel muito importante no seu desenvolvimento, pois, é um espaço que “(...) alarga em muito o reportório das experiências sensório-motoras” (Post & Hohmann, 2011, p. 161). Este aspeto foi algo que não observei, pois este manteve-se igual nos dois estágios e os materiais nele presente também se mantiveram os mesmos.

Durante o estágio, observei que a educadora apenas utilizava este espaço quando terminavam todas as atividades planeadas em sala e nunca o utilizou para a realização de atividades. Quando nele se encontravam, e uma vez que o espaço não tem muitos materiais, as crianças acabavam por ter muitos conflitos uns com os outros e desta forma o tempo que se encontravam no exterior não era aproveitado de forma positiva para o seu desenvolvimento. Por este motivo, aproveitava este tempo no exterior para realizar pequenos jogos com crianças de várias salas que se mostravam interessadas em participar, como o jogo do lencinho ou até mesmo desenhos.

Figura 2 - Espaço Exterior da Instituição B



O comportamento das equipas pedagógicas é muito semelhante em ambos os estágios, pois, estas apenas observavam o grupo a brincar não existindo nenhuma intervenção a não ser que fosse para chamar a atenção de algum comportamento menos correto.

3. Descrição e análise da intervenção em contexto de Creche

Brincar no Inverno

Esta intervenção surgiu no seguimento de uma conversa com a educadora cooperante A, que considerou pertinente desenvolver uma atividade com o grupo, dando continuidade ao tema que estava a ser desenvolvido em sala e que, simultaneamente, fosse ao encontro do meu tema de investigação. Assim, tendo em conta que, nesta fase, a educadora estava a abordar com as crianças o Inverno, decidi planificar uma atividade que consistia na criação de um espaço no exterior, no qual durante a manhã as crianças iriam brincar e explorar alguns materiais alusivos a esta época do ano.

As minhas intencionalidades com esta atividade estão relacionadas com duas áreas de experiência e aprendizagem presentes nas Orientações Pedagógicas para a Creche, identidade pessoal – social e cultural e bem-estar e saúde, e uma área de conteúdo presente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a área do conhecimento do mundo, por não estar explicito nas OPC algo relacionado com o contacto com a Natureza. Assim sendo, as minhas intencionalidades com esta atividade são as seguintes: Incentivar as crianças a fazer escolhas, a tomar iniciativa e a colaborar com os seus pares (Marques et al., 2024, p.68); organizar o espaço e os materiais para que as crianças se apropriem deles e os utilizem de forma autónoma

(p.69); encorajar a criança a agir com autoconfiança e autonomia e a enfrentar novos desafios (Idem, p.69); respeitar o movimento livre das crianças e criar oportunidades para o seu envolvimento em atividades (Idem, p.61); e criar oportunidades de contacto das crianças com a natureza (Silva et al., 2016, p.92).

Com esta atividade, pretendia proporcionar uma experiência de brincadeira relacionada com o Inverno, ao ar livre, utilizando materiais naturais, tais como, gelo, neve artificial e brinquedos congelados. Além disso, iria ser incluído vestuário adequado à estação do ano, como cachecóis, luvas e casacos quentes. A exploração dos materiais seria realizada de forma livre pelas crianças, sob a minha supervisão e a da educadora cooperante.

Contudo, devido às condições meteorológicas desfavoráveis (chuva) foi necessário adaptar a proposta inicial e realizar no interior da sala, trazendo desta forma a brincadeira inicialmente planeada para o exterior para dentro da sala. Apesar desta alteração, considerei importante colocar nos apêndices do projeto tanto a planificação inicial como a planificação com as alterações realizadas (Apêndice D.1 e D.2.).

No dia anterior à intervenção, no momento da manta e em grande grupo, comecei por retomar o tema que já tinha sido abordado pela educadora, de modo a contextualizar as crianças sobre o que iria acontecer no dia seguinte. Iniciei a conversa questionando o grupo sobre o que se recordavam do que tinham conversado sobre o inverno, as roupas que elas utilizavam quando estava frio e o que observavam nesta estação e que não existia nas outras. Na seguinte nota de campo é possível identificar algumas respostas dadas pelas crianças:

Nota de campo de 17 de janeiro de 2024

Eu: O que utilizam quando está frio?

R: Casacos, luvas e botas.

E: Roupa quentinha.

L: Aquilo para meter no pescoço.

Eu: Um cachecol?

L: Sim.

Ainda durante este momento de conversa em grande grupo, expliquei às crianças que, em algumas zonas de Portugal, também é possível observar neve e gelo na rua quando as temperaturas são muito baixas. Esta partilha originou algumas questões relacionadas com a

temperatura (frio e calor), o que me permitiu introduzir a proposta de que, no dia seguinte, iriam poder brincar com elementos de diferentes texturas e temperaturas no espaço exterior.

Contudo, como já referido anteriormente, no dia seguinte a atividade teve de ser realizada no interior da sala, o que exigiu uma readaptação dos materiais, nomeadamente no que respeita as quantidades, por uma questão de segurança das crianças. Neste dia, enquanto realizava a montagem dos materiais e organização do espaço, a educadora cooperante permaneceu com o grupo num espaço diferente, de forma a manter o efeito surpresa quando as crianças entrassem na sala.

Na organização do espaço tive em consideração a necessidade de criar um espaço suficientemente amplo para que as crianças pudessem brincar de forma livre, apesar de existirem algumas limitações por ser no interior da sala. Desta forma, coloquei as mesas a delimitar a zona da atividade e coloquei neve falsa, cubos de gelo (diferentes cores, com diferentes objetos congelados), cuvettes, taças, colheres, copos e garrafas.

Já durante a atividade, as crianças mostraram grande curiosidade e entusiasmo e começaram de imediato a explorar e brincar com os diferentes materiais. No entanto, num primeiro momento foi fundamental observar atentamente todas as crianças para compreender se todas estavam a brincar e de que forma se estavam a sentir, o que me permitiu refletir sobre a necessidade, ou não, de intervir. Durante a intervenção, a observação assumiu um papel central, pois, apenas através dela consegui compreender o comportamento das crianças. Como refere Parente (2012), “realizar observações significativas e escutar as crianças torna possível aos adultos conhecerem e aprenderem mais sobre cada criança e assegurar que estão bem colocados para planear, para estimular e responder aos interesses e necessidades individuais da criança (...)” (p.6).

No que diz respeito à intervenção em si, na sala, quase não se ouvia barulho, e todas as crianças demonstraram interesse no que estava a acontecer. Algumas delas permaneceram na mesma mesa durante toda a atividade, enquanto outras exploraram todo o contexto e todos os materiais disponibilizados. No primeiro contacto com os cubos de gelo, as crianças tocaram com algum receio devido à sensação de frio. Com o passar do tempo começaram a utilizar os cubos que tinham os paus como gelados ou como colheres para mexer a “comida”, como diziam que estavam a fazer. Durante esse processo de imaginação, começaram a observar a mudança do estado sólido para o estado líquido e ficaram curiosos. Quando compreenderam o que tinha acontecido, foram tentar tirar os animais que se encontravam nos cubos.

No caso da neve, foi interessante observar que crianças que a estavam a explorar mexiam com curiosidade devido à sua textura e à forma como se moldava. As bandejas e os pratos foram utilizados para transportar os materiais para as outras mesas, permitindo assim que os misturassem. O grupo começou a perceber que ao adicionarem água ou os cubos de gelo misturados com a “neve”, esta ficava mais aguada e com uma textura diferente. Durante o contexto, algumas crianças arriscaram experimentar o gelo como um gelado, como referido anteriormente e também experimentaram o sabor da “neve”.

Nota de campo de 18 de janeiro de 2024

O I, que não tem o hábito de mostrar interesse pelas atividades começou a fazer transferências com a água que se encontrava nas garrafas, colocando nas taças. Nestas taças começou ainda a colocar os cubos de gelo e a “fazer comida”.

No que se refere ao comportamento das crianças, observei que todas brincaram em pequenos grupos ou pares, os quais se mantiveram durante toda a intervenção. Estes grupos e pares correspondem, na sua maioria, às interações que ocorrem habitualmente no quotidiano do grupo, com exceção do E e do I, que nunca tinham brincando juntos e que naquela manhã passaram-na juntos.

Figura 3

As crianças a brincarem com os materiais na sala



Figura 4

As crianças a brincarem com a neve



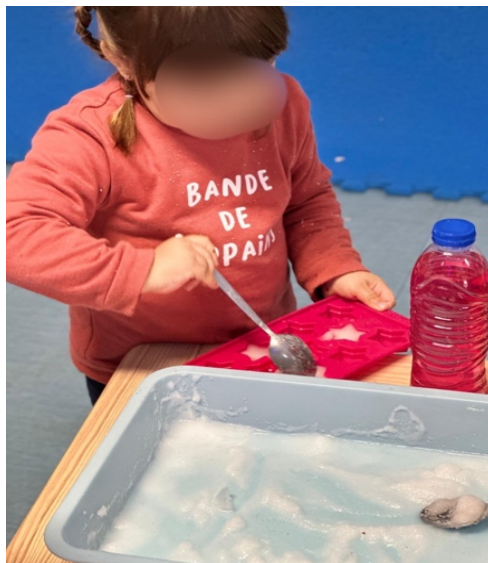
Figura 5

As crianças a brincarem com o gelo e a água



Figura 6

A criança a utilizar as cuvettes com a neve



É importante referir que o papel do adulto foi muito reduzido porque o objetivo era que as crianças brincassem livremente e em que pudessem ser as protagonistas das suas explorações e aprendizagens. Assim, a intervenção dos adultos ocorreu apenas em momentos pontuais, considerados necessários para dar algum apoio, como para auxiliar o E, que não gosta de tocar em materiais com texturas diferentes. Mostrei que através das colheres ele conseguia brincar e para retirar cubos de gelo que estavam presos nas cuvettes e que as crianças não conseguiam retirar.

Esta intervenção contribuiu para o desenvolvimento das crianças em diferentes dimensões. Sendo o brincar no espaço exterior o tema presente no projeto de investigação é importante compreender que através do brincar que as crianças se desenvolvem de forma global, porque “(...) ao brincar, criança exprime a sua personalidade e singularidade, desenvolve curiosidade e criatividade, estabelece relações entre aprendizagens, melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa e assume responsabilidades” (Marques et al., 2024, p. 15 e 16).

Para além disso, brincar no espaço exterior ou trazer o exterior para dentro tem também um papel muito importante para o desenvolvimento das crianças. De acordo com Silva et al., (2016):

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 (p.27).

Por isso, é importante que exista uma observação cuidada na organização do espaço exterior, pois, “à semelhança dos espaços interiores, a organização dos espaços exteriores é merecedora de reflexão atenta, tomando em consideração a sua importância ao nível do bem-estar, do brincar e das aprendizagens de bebés e crianças” (Marques et al., 2024, p.48).

Enquanto brincavam, as crianças realizaram explorações sensoriais com elementos da Natureza e por consequência, ao brincarem com os elementos relacionados com o inverno, potenciou-se a compreensão do mundo natural e a aquisição de conceitos relacionados com a mudança dos estados da água. Tal como defende Ferland (2006), ao brincarem, as crianças realizam várias descobertas e desta forma descobrem também o mundo que as rodeia. De acordo com Sarmento et al., (2017) nestas atividades e através do brincar a criança “(...) tem oportunidades de experimentar novas sensações, criar laços sociais, aceder ao conhecimento, aprender a aprender e ultrapassar obstáculos” (p. 42-43).

No decorrer da atividade as crianças desenvolveram ainda a autonomia e criatividade até porque “brincar é imaginar e criar, é o lugar das fantasias, na medida em que a criança utiliza as suas habilidades criativas e decide o que é para ela a realidade (...)” (Sarmento et al., 2017, p.41). Para além disto, o facto de os adultos quase não intervirem durante a atividade, apenas quando foi necessário como já referido anteriormente, fez com que as crianças se tornassem sujeitos ativos das suas próprias aprendizagens, tal como afirmam Post e Hohmann (2011), “Se o educador estiver sempre a intervir e a socorrer o bebé ou a criança mais jovem, a criança não ganha o sentido de ser agente activo da sua própria vida.” (p.88).

Após a realização da intervenção eu e a educadora A reunimos com o objetivo de realizar um balanço geral da atividade, identificando aspetos positivos e aqueles que poderiam ser alvo

de melhoria em futuras intervenções. De um modo geral, a educadora considerou que a intervenção correu bem e que foi importante ter conhecido primeiro o grupo e realizar algo do seu interesse.

Contudo, tendo em conta os obstáculos que me deparei (chuva) foi necessário adaptar a atividade e organizar tudo no menor tempo possível para que as crianças pudessem brincar o maior tempo possível e por esse motivo esqueci-me de colocar elementos do dia a dia relacionados com o inverno (luvas e cachecóis) e teria sido importante. A educadora partilhou ainda comigo que deveria ter colocado mais materiais, colheres e taças, pois, durante a atividade sentimos que existiam poucos e algumas crianças acabavam por entrar em conflito.

Para além destes aspetos, teria sido importante antecipar estratégias alternativas para situações em que algumas crianças pudessem ter perdido o interesse na atividade proposta. Isto porque observei o caso de uma criança que passado pouco tempo acabou por perder o interesse e ficou a andar só pela sala sem brincar com os materiais nela presente porque esta apenas se encontrava preparada para a realização da intervenção, em que os materiais que se encontravam na parte da sala utilizada para a sua realização se encontravam todos na outra metade da sala. Apesar de perder o foco durante algum tempo acabei por disponibilizar folhas e materiais de escrita para a criança fazer um desenho. Quando se planifica e se coloca em prática uma intervenção é necessário respeitarmos o tempo de cada criança, porque nem todas se interessam durante o mesmo tempo, por isso, é importante pensarmos em alternativas.

No entanto, apesar destas dificuldades, a educadora destacou como positiva a forma como proporcionei às crianças um espaço de brincadeira livre, respeitando a autonomia das crianças e intervindo apenas quando necessário. Esta abordagem permitiu que as crianças se tornassem as protagonistas das suas aprendizagens, num ambiente seguro e de brincadeira livre, reforçando assim a importância de uma observação atenta e de escuta ativa por parte do adulto ao longo de todo o processo.

4. Descrição e análise das intervenções em contexto de Jardim de Infância

O Outono chegou!

Esta intervenção teve como propósito dar continuidade ao livro contado pela educadora cooperante A, “Livro do Outono” de Isabel Peixeiro e Vítor Hugo Matos. Com esta intervenção

pretendia que as crianças pudessem brincar ao Outono no exterior com os materiais naturais que lá existiam (Apêndice D.3).

As minhas intencionalidades com esta atividade estão relacionadas com três áreas de conteúdo presentes nas OCEPE, sendo, a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação (domínio da educação artística – subdomínio das artes visuais e domínio da linguagem oral e abordagem à escrita – comunicação oral) e a Área do Conhecimento do Mundo. De acordo com estas áreas, as minhas intencionalidades são as seguintes: Estar atenta a cada criança e ao que esta pretende transmitir, verbal ou não verbalmente (Silva et al., 2016, p.35); apoiar a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente (p.35); estimular a curiosidade das crianças, chamando a atenção para o que as rodeia, e questiona as suas observações (p. 39); organizar o ambiente educativo de forma a promover a exploração e conhecimento das artes visuais (p.51); dialogar com as crianças durante a realização dos seus trabalhos, procurando perceber as suas opções e ajudando-as. (p.51); promover, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto e criança-criança, tanto em momentos informais como mais estruturados. (p.63); incentivar cada criança a expor as suas ideias e experiências. (p.63); e criar oportunidades de contacto das crianças com a natureza (p.92).

Para isso foi necessário falar com a diretora da instituição para não procederem à limpeza do espaço nesse dia, pois costumam retirar as folhas e os paus que se encontram no chão.

Portanto, antes de nos deslocarmos para o espaço exterior, foi explicado que nesse momento a brincadeira seria direcionada para os materiais naturais disponíveis no ambiente, não sendo utilizados os triciclos, os escorregas e os baloiços. Para além disso, propus que as crianças apanhassem os materiais naturais que encontrassem no espaço exterior para, posteriormente, realizarmos uma atividade de artes visuais em sala.

No momento que o grupo se deslocou para o espaço exterior da instituição foi interessante ver o entusiasmo das crianças ao perceberem que o chão se encontrava coberto de folhas e que estas poderiam ser utilizadas nas suas brincadeiras. Importa referir que, inicialmente, uma parte das crianças mostrou algum receio em tocar e brincar com estes elementos, possivelmente por não ser uma prática habitual naquele contexto educativo. Contudo, aos poucos começaram a tocar e a brincar, tanto com as folhas como com os paus que lá se encontravam.

O grupo começou por fazer uma “chuva” de folhas e a correr no meio dos montes que iam construindo, à medida que as folhas iam ficando mais espalhadas. Posteriormente, com

especial ênfase nas meninas, começaram a olhar para as folhas e a perceber que tinham formas diferentes que lhes faziam lembrar diversos objetos e ainda outros aspetos relacionados com o mundo natural, tal como é possível observar na nota de campo seguinte:

Nota de campo de 8 de outubro de 2024

B: Olha Ana esta parece um coração.

R: Ana! Esta parece uma borboleta.

E: Esta tem buracinhos, os animais comem as folhas?

Figura 7

Criança a fazer o monte de folhas



Figura 8

Crianças a brincarem nas folhas



Figura 9

O grupo começou a realizar a recolha dos materiais naturais



O espaço exterior é utilizado por todas as salas de Jardim de Infância e por isso foi importante fazer uma gestão de tempo antes que as restantes crianças viessem para o exterior. Por isso, passado algum tempo de brincadeira solicitei que comesçassem também a recolher os materiais que queriam posteriormente utilizar e foi o que aconteceu, mas nesse momento as crianças começaram a explorar o espaço mais aprofundadamente e a encontrar animais, que vinham mostrar aos adultos, por nunca os terem visto anteriormente.

Considero importante referir que, apesar de não fazer parte da minha intencionalidade principal, no dia seguinte realizámos construções com os materiais naturais que tinham sido recolhidos e coloquei ainda pinhas, folhas e colas para que pudessem utilizar livremente. Este momento partiu de uma proposta minha de realizarmos uma atividade de artes visuais ao qual as crianças propuseram a realização de construções. Para além disso, foi muito interessante a forma como as crianças iam fazendo as construções e partilhando sempre com os adultos o que estavam a construir:

Nota de campo de 9 de outubro de 2024

J: Olha fiz um robô e uma nave espacial.

R: Uma flor.

E. Uma joaninha Catarina.

Figura 10

Alguns exemplos de construções realizadas com as respetivas legendas para exposição para as famílias



Algo que considerei curioso nesta intervenção foi o facto de as crianças estarem em constante comunicação umas com as outras e irem partilhando entre si o que estavam a fazer e o que queriam fazer.

Nesta intervenção, num primeiro momento as crianças brincaram no espaço exterior apenas com materiais naturais alusivos ao Outono. Para o desenvolvimento saudável das crianças é importante darmos a oportunidade de brincarem no exterior, mas explorando o mundo natural, o que muitas vezes não acontece por limpeza deste espaço ou por não existirem recursos. Tal como defende Borràs (2002), as crianças quando brincam no espaço exterior “podem observar e experimentar no seu próprio corpo as mudanças de temperatura, os fenómenos atmosféricos, as mudanças da natureza” (p.177) como foi o caso da exploração das folhas secas. Desta forma, durante este primeiro momento desenvolveram aprendizagens relacionadas com o conhecimento do mundo natural. Para além disso, o brincar no espaço exterior “alarga em muito o repertório das experiências sensório-motoras” (Post & Hohmann, 2011, p.161).

A atividade foi desenvolvida com o objetivo de fazer com que a sala fosse um prolongamento do espaço exterior, neste caso, através de materiais recolhidos pelas crianças e através de uma proposta minha adaptada a uma proposta deles. É importante perceber que o espaço exterior deve ser “cuidadosamente, planeado e organizado de forma a possibilitar uma continuidade e extensão das atividades e trabalhos que se realizam.”(Lima, 2013, p.121).

Após o decorrer desta intervenção eu e a educadora reunimo-nos para fazer um balanço final sobre o que correu bem e o que poderia ter corrido melhor. Ambas concordamos com a dificuldade de realizar intervenções no espaço exterior que tenham uma duração considerável, ou seja, que tenha uma duração para que todas as crianças possam brincar e explorar ao seu ritmo, por isso é importante conseguirmos utilizar este espaço e depois fazer uma continuação dentro da sala. A dificuldade da utilização do espaço para intervenções vem do facto de ser utilizado por todas as salas e as crianças acabam por perder o foco do que estão a fazer para as restantes crianças. Por este motivo, foi importante conseguir estabelecer a articulação entre o espaço exterior e a sala para que conseguisse explorar os seus contributos nas diferentes estações do ano.

A educadora partilhou comigo que de um modo geral a intervenção correu bem, no entanto, deveria ter conversado mais com o grupo sobre as regras das atividades, nomeadamente o que não poderiam fazer, como utilizar os escorregas e os baloiços para brincarem com os materiais naturais.

Explorar e brincar com areia

Esta atividade partiu de uma conversa informal com a educadora cooperante B, que partilhou comigo que antes da instituição ser alvo de obras o espaço exterior contava com um grande espaço de areia, o que fazia com que as crianças explorassem e brincassem de uma maneira diferente. Devido a esta conversa, decidi planificar a intervenção por considerar que seria importante promover o contacto com este material e observar as reações das crianças ao terem acesso a areia na instituição. Para além disso, este grupo está habituado a ter apenas atividades planificadas pela educadora que têm um só objetivo e finalidade, não existindo espaço para as crianças brincarem e explorarem os materiais, durante atividades planeadas, que resultariam em trabalhos diferentes. Por isso, achei que seria curioso observar o grupo num ambiente de total liberdade, de forma a potenciar a criatividade, imaginação e brincadeira (Apêndice D.4).

Inicialmente, a intervenção tinha sido pensada para criar uma área para esta brincadeira em que iriam ser colocadas mesas, a areia e os respetivos brinquedos, mas a opinião da educadora cooperante era que devia alterar e colocar a areia em caixas com as crianças divididas por grupos numa parte inicial da intervenção.

As minhas intencionalidades com esta intervenção estão relacionadas com três áreas de conteúdo presentes nas OCEPE, a Área do Conhecimento do Mundo, a Área de Formação Pessoal e Social e a Área da Expressão e Comunicação. Sendo assim, as minhas intencionalidades são as seguintes: Organizar o ambiente educativo de forma a estimular a curiosidade da criança (Silva et al., 2016, p.87); criar oportunidades de contacto das crianças com a natureza (p.92); apoiar a criança a expressar opiniões sobre o que vê (p.35); e incentivar cada criança a expor as suas ideias e experiências (p.63). Para além destas intencionalidades presentes nas OCEPE, pretendia ainda apoiar a criatividade das crianças e desenvolver o relacionamento interpessoal.

No momento de grande grupo dividi-o em 4 grupos, cada um com 4 crianças. Cada um dos grupos ficou com uma caixa grande onde coloquei areia, duas caixas de areia molhada e duas caixas de areia seca. Para além da areia, coloquei ainda vários brinquedos de praia, como baldes, pás e ainda colheres, tigelas e carros maiores. Durante o tempo da atividade, algumas crianças pediram-me ainda para ir buscar outros brinquedos, como animais e carros mais pequenos.

No exterior, inicialmente, criei um pequeno momento de brincadeira em grupo e a perceber que algumas crianças não queriam tocar na areia e que estavam um pouco perdidas no que poderiam fazer. Considero que esta observação parte do facto de o grupo nunca ter tido um

momento semelhante a este, pois normalmente têm atividades planeadas e orientadas ou então brincam no exterior com os materiais que já nele se encontram. Por este motivo durante o momento em que partilhava com o grupo o que iria acontecer houve uma certa estranheza em realizarem a atividade na rua.

Nota de campo de 28 de maio de 2024

D: Lá fora? Porquê?

Eu: Vocês não gostam de brincar lá fora?

(Todos consentiram)

Eu: Então hoje trouxe uma coisa nova para vocês irem brincar lá para fora e fazermos uma coisa diferente. Pode ser?

(Todos consentiram mostrando entusiasmo)

O facto do momento inicial ser realizado em grupos partiu de uma ideia da educadora cooperante, que considerou que seria mais organizado, mas passado pouco tempo decidi dar liberdade às crianças para circularem por onde queriam. Neste momento, algumas crianças juntaram-se em pequenos grupos e foi interessante que em alguns casos não eram as crianças que habitualmente brincavam juntas e por isso acabaram por partilhar conhecimentos e brincadeiras novas uns com os outros. Para além dos materiais que já tinham sido colocados, as crianças utilizaram materiais que encontravam no exterior para colocar nas suas brincadeiras.

Portanto, neste primeiro momento fui observando para perceber qual poderia ser a minha intervenção para que as crianças que mostravam algum receio em brincar com a areia pudessem ultrapassar o seu desconforto. Nesses casos, sentei-me ao pé delas e comecei a brincar com elas na areia até que percebessem que podiam brincar livremente com os materiais disponibilizados. Quando já se sentiam mais à vontade observei que algumas crianças fizeram pequenas construções, algumas fizeram estradas com a areia para utilizarem os carrinhos, outras imaginavam que a areia era comida e a pares brincavam ao faz de conta. Para além disso, observei ainda que algumas crianças misturavam as areias e percebiam que a areia seca ficava molhada se juntassem as duas.

Nota de campo de 28 de maio de 2024

J: Olha Catarina, fica tudo molhado com as duas.

Eu: Aí é? Mostra lá.

J: Olha seca e molhada e agora está tudo molhado não cai.

Considero ainda importante referir que, durante a atividade, observei que as crianças estavam entusiasmadas e alegres e que ficaram a brincar até ao fim (hora de almoço).

Figura 11

- Grupo de crianças a brincar com a areia molhada (momento inicial)



Figura 12

Grupo de crianças a brincar com a areia seca (momento inicial)



Através desta intervenção as crianças conseguiram desenvolver diversas aprendizagens. O facto de a intervenção ter sido realizada no espaço exterior e de ter sido colocado um material natural (areia) para que pudessem brincar fez com que as crianças explorassem uma parte da natureza num ambiente aberto em que as suas ações foram mais livres porque o espaço não era tão reduzido como se fosse em sala. Através desta intervenção exploraram diferenças texturas (areia seca e molhada) e desenvolveram, por consequência, os sentidos, mais precisamente o tato. De acordo com o Montessori (1950) citado em Malhadas (2017):

O desenvolvimento dos sentidos, de facto, precede o das atividades superiores intelectuais, e o menino dos 3 aos 6 anos está no período de formação. Por esta razão, nós podemos ajudar o desenvolvimento dos sentidos, em especial durante este período, graduando e adaptando os estímulos (p.69).

As crianças enquanto brincavam e utilizavam os diferentes materiais desenvolviam também a coordenação motora. Moyles (2010) defende que a brincadeira pode ter três formas diferentes e uma delas é o desenvolvimento físico e o educador pode e deve trabalhar a psicomotricidade propondo atividades de dança, circuitos de obstáculos e exploração sensorial.

Por fim, através desta atividade as crianças desenvolveram três aprendizagens relacionadas com a Área de Formação Pessoal e Social, a imaginação, criatividade e a autoestima, como é possível perceber nas seguintes notas de campo:

Nota de campo de 28 de maio de 2024

E – Olha Catarina, os carros estão a fazer uma corrida.

Eu: Boa. E tu D?

D: Eu estou a fazer construções com a areia.

Nota de campo de 28 de maio de 2024

A L mostrou algum receio em mexer na areia e começar a brincar, por isso decidi sentar-me ao lado dela e começar a brincar com ela e a dizer-lhe que podia fazer o que queria com os brinquedos. Passado um tempo já estava a brincar com todos os materiais e com as outras crianças

Este contacto das crianças com o espaço exterior foi muito importante até porque através de brincadeiras no espaço exterior podem desenvolver habilidades que dentro da sala não conseguem. Para além disso, "brincar de forma livre com o espaço natural, através da exposição do nosso corpo à imprevisibilidade decorrente a cada instante dos constrangimentos da Natureza, constitui a forma mais ancestral de sabedoria conquistada pela Humanidade." (Neto, 2020, p. 152).

Esta intervenção foi realizada numa semana em que a educadora não se encontrava em sala, mas já tinha sido discutida com a mesma previamente, por isso não tive um feedback no final. Apesar de não ter a educadora comigo a auxiliar da sala ajudou-me e uma vez que a intervenção foi realizada no espaço exterior tive também o apoio das educadoras das restantes salas de Jardim de Infância.

Não tendo um feedback por parte da educadora foi importante refletir sozinha durante a intervenção para conseguir adaptar às necessidades e interesses do grupo naquele dado momento. Para além disso, depois de terminar a intervenção foi importante perceber perto da auxiliar de ação educativa a sua opinião sobre aquele momento.

De um modo geral considero que correu bem e foi importante ter conseguido adaptar-me às alterações que fui realizando durante a mesma, devido às necessidades das crianças, como deixar de ter o grupo dividido e fazer com que brincassem livremente. Para além disso, durante a intervenção, uma vez que o espaço é utilizado por todas as salas de Jardim de Infância, as crianças de outras salas juntaram-se e foi interessante todas as interações de brincadeiras e conversas que existiram.

Um dos aspetos que considero que deveria ter sido melhorado foi a quantidade de materiais, pois deveria ter disponibilizado mais, mas não foi um grande problema porque as crianças também foram buscar alguns que se encontravam no interior da sala. Um outro aspeto é relacionado com a areia, porque para além de ter utilizado areia seca e molhada tinha também disponibilizado garrafas com água para que as crianças fossem colocando e fossem realizando misturas.

Percurso com história!

Esta atividade foi realizada com o grupo da educadora B e partiu do facto de nesta semana o grupo não ter tido aula de educação física. Por isso, achei por bem realizar algo que pudesse ter a mesma duração de uma aula (45 minutos) e que as crianças pudessem brincar orientadas. Para além disso, pretendia também que elas desenvolvessem capacidades motoras e a exploração da motricidade grossa utilizando o espaço exterior.

Para a realização desta intervenção foi necessário conhecer bem o grupo e perceber quais as características já desenvolvidas e aquelas que poderiam ser melhoradas. Pensei em criar uma atividade que contribuísse para o desenvolvimento motor, mas que não fosse causar muitas frustrações, porque o grupo, durante o período de estágio, nunca tinha realizado algo parecido. Um dos aspetos que me levou a realizar esta intervenção foi também o facto de ter observado que as crianças nas aulas de educação física realizavam atividades muito parecidas umas com as outras, que envolviam sempre música e movimentos. Nessas atividades, as crianças utilizavam apenas o salão, não dando aproveitamento ao espaço exterior da instituição (Apêndice D.5).

As minhas intencionalidades com esta intervenção estão relacionadas com duas áreas de conteúdo presentes nas OCEPE, a Área de Expressão e Comunicação – Domínio da linguagem oral e Domínio da Educação Física e a Área do Conhecimento do Mundo. Sendo assim, as minhas intencionalidades eram as seguintes: Promover, no quotidiano, oportunidades de comunicação criança-adulto e criança-criança (Silva et al., 2016, p. 63); proporcionar jogos que promovem o desenvolvimento da linguagem (p. 63); prever e planeia espaços para a Educação Física, tirando sempre que possível partido de situações ao ar livre (p.46); dar oportunidade à criança de explorar livremente o espaço (exterior ou interior) e de desafiar as suas destrezas motoras, correndo riscos controlados (p.46); e disponibilizar materiais diversos, que permitam às crianças desenvolverem diferentes capacidades motoras (p.46).

Assim sendo, decidi criar dois percursos iguais para serem realizados por duas equipas em simultâneo. Para a utilização deste percurso utilizei arcos e pinos, pois queria realizar uma atividade não muito complexa por ser a primeira vez e pelo facto também de estar perante um grupo heterógeno com crianças, de idades compreendidas entre os 3 e os 7 anos.

Para além do percurso, queria ter um objetivo e seguir a rotina do grupo, por isso, como já fazia parte o grupo ler uma história no momento da manta decidi ter como ponto de partida a leitura do livro “Como apanhar uma estrela” de Oliver Jeffers. Previamente preparei as imagens da história para serem colocadas no final do percurso, para cada criança ir apanhar uma e, no fim, em equipa, procederem à sua organização de acordo com a ordem temporal da história.

Figura 13

As crianças a realizarem o percurso



Figura 14

As crianças a organizarem as imagens da história no final da realização do percurso



O circuito estava organizado em quatro fases: numa primeira fase as crianças tinham de se deslocar ao pé-coxinho até onde se encontravam os arcos; na segunda fase as crianças deparavam-se com arcos colocados no chão e tinham de colocar um pé em cada um para se deslocarem; na terceira fase as crianças tinham de se deslocar por entre os pinos sem tocar neles; e, por fim, na quarta fase, as crianças tinham de correr desde o local dos pinos até onde estavam as imagens do livro, retirar uma e voltar para trás da fila da respetiva equipa.

Durante a intervenção observei que existia alguma dificuldade por parte de algumas crianças em esperar pela sua vez em fila e esse comportamento pode dever-se a não existirem muitas atividades desenvolvidas em que tenham de esperar.

É importante que as crianças tenham a oportunidade de brincar no espaço exterior sempre que possível, sendo que “No que respeita ao desenvolvimento físico e motor, diferentes estudos têm demonstrado que brincar no espaço exterior promove a atividade física e o desenvolvimento de capacidades motoras” (Bento & Portugal, 2016, p.91).

Após ter dado por terminada a intervenção, a educadora B partilhou logo comigo que tinha gostado da minha atitude e da forma como contribui para a organização do grupo ao longo de toda a atividade. Considero que esta atividade foi um desafio porque nunca tinha realizado nenhuma intervenção que fosse necessário as crianças estarem divididas por grupos, por essa razão não sabia como iriam reagir. No entanto, apesar de por vezes elas não quererem esperar pela sua vez, foi necessário criar estratégias para a motivação das crianças que estavam a realizar o circuito.

Considero que um aspeto menos positivo foi o facto de ter explicado a intervenção no espaço exterior e como este é amplo, as crianças não estavam focadas no que eu estava a dizer. Para além disso, realizei a demonstração do circuito após organizar as equipas o que fez com que as crianças já estivessem a falar umas com as outras, o que dificultou o início da intervenção.

5. Conceções das Educadoras

5.1. Educadora A

Partindo das respostas do inquérito por questionário realizado à educadora cooperante A (Apêndice E) é possível compreender que a Educadora A compreende o brincar como algo fundamental para o desenvolvimento das crianças, afirmando que “Na minha opinião o brincar

é visto como uma linguagem fundamental da criança, uma forma dela se expressar, interpretar e transformar o mundo à sua volta”. Na rotina da sala existia sempre um tempo para as crianças brincarem e a educadora tentava sempre que este momento seja autónomo não interferindo muito nas brincadeiras que as crianças estavam a realizar. A visão do brincar por parte da educadora A vai de encontro ao que defende Rolim et al. (2008) que, de acordo com Vygotsky, sustenta que: “O brincar relaciona-se ainda com a aprendizagem. Brincar é aprender; na brincadeira, reside a base daquilo que, mais tarde, permitirá à criança aprendizagens mais elaboradas” (p.177).

No que diz respeito à sua opinião sobre o brincar no espaço exterior, a educadora A compreende que quando brincam no espaço exterior as crianças desenvolvem aprendizagens e conhecimentos que dentro da sala não é possível. Por isso é que é tão importante existir um tempo em que as crianças possam ir para a rua brincar e realizar atividades neste espaço. A educadora A afirma que “O espaço exterior oferece oportunidades ricas para exploração sensorial, observação e investigação.”. Por isso, é importante potencializar o espaço exterior e segundo a educadora isso parte de criar ambientes provocadores, que sejam esteticamente agradáveis e que convidem à exploração do mesmo.

No entanto, a educadora partilhou que existem algumas dificuldades e constrangimentos no que diz respeito ao brincar no exterior, como a falta de valorização do brincar livre e da exploração, no facto de os espaços exteriores serem pouco desafiadores ou pouco preparados, não existindo uma intencionalidade neles presentes, e a existência de um excessivo controlo e segurança que limita a autonomia das crianças. Para superar estas dificuldades, a educadora partilhou que é importante sensibilizar tanto a equipa como as famílias, sendo importante existir uma estreita relação entre ambas. É também importante transformar o espaço exterior para o tornar mais desafiador e por fim, a documentação pedagógica também pode ser uma ferramenta crucial, pois, através dela é possível partilhar com as famílias e outros adultos que aprendizagens as crianças realizam no espaço exterior e esta partilha “possibilita às famílias envolverem-se nas aprendizagens das crianças, obter uma visão real das suas experiências no quotidiano educativo; dialogar sobre os progressos das crianças, os seus interesses, as suas motivações, os seus sentimentos, os seus saberes e as suas preferências” (Merali, 2019, p. 10)

Por fim, no que diz respeito ao papel da educadora no espaço exterior, a Educadora A defende que esta tem um papel muito importante tanto na sala como no espaço exterior. Esta afirma que “No espaço exterior, o papel da educadora é criar provocações que despertem o interesse, oferecer materiais ricos e fazer perguntas que incentivem a reflexão e a

investigação.”. A organização deste espaço é muito importante, pois através das oportunidades de contacto com o espaço exterior e com a natureza “são dimensões preponderantes para as crianças, permitindo o desenvolvimento e aquisição de diferentes competências a nível cognitivo (criatividade, resolução de conflitos), a nível motor (correr, saltar, balançar) e a nível social (interação com pares)” (Espadilha & Friães, 2016, p. 13). Para além disso, a educadora deve respeitar os tempos de cada criança e reconhecer o brincar como uma forma de pesquisa e expressão.

5.2. Educadora B

É possível compreender (Apêndice F), que para a Educadora B o brincar como algo positivo para o desenvolvimento das crianças, pois através dele consegue desenvolver novas aprendizagens e conhecimentos, tal como afirma: “Brincar, na minha opinião proporciona ferramentas de aprendizagem, de autonomia, de liberdade e de satisfação a todos os que vivenciam as brincadeiras, permite uma vida em sociedade mais equilibrada, mais feliz e mais humana.”. No que diz respeito ao brincar no espaço exterior, a educadora considera importante as crianças poderem brincar no espaço exterior da instituição, pois, desta forma dá-se oportunidade às crianças de se moverem livremente, dando então ênfase ao desenvolvimento físico, apesar de existirem outros contributos para o desenvolvimento e aprendizagem, tal como afirma Carruthers (cit. por Moyles 2010):

O desenvolvimento de aspetos físicos e habilidades motoras; a importância de usar os sentidos (os ambientes externos estimulam todos os sentidos e mais); o fortalecimento da saúde, tanto física quanto mental, das crianças e da equipe (menos, menos barulhento), o desenvolvimento de resistência (por exemplo suportar mudanças climáticas, condições meteorológicas, vento, etc.; (...), aumento da auto estima; [e por fim] todos os dias as crianças se depararam com novos desafios. (p. 195)

Em relação às dificuldades e constrangimentos que possam existir nas brincadeiras no espaço exterior, a educadora B afirma que estas estão diretamente relacionadas com a nossa cultura, onde o brincar ao frio e à chuva não é bem visto, porque se assume que as crianças vão correr riscos e podem adoecer. Por isso, é importante que existam estratégias para superar estas dificuldades e constrangimentos e a educadora defende que passa pela desmitificação que as famílias muitas vezes têm sobre este tema. Para além disso, é importante também que se

promovam atividades no espaço exterior com uma intencionalidade educativa, para além das brincadeiras livres que deverão sempre existir. No entanto, o brincar no espaço exterior deve ser valorizado de forma a proporcionar-se o melhor para as aprendizagens das crianças e tal como defende “a promoção de oportunidades de aprendizagem no exterior envolve perspetivar a aprendizagem como um processo complexo, que vai para além das atividades concebidas e estruturadas pelo adulto.” (Bento & Portugal, 2019, p. 101).

A educadora defende ainda que para se potencializar o espaço exterior é importante que este seja adequado e que devem ser criados espaços e disponibilizar variados materiais. Para além disso, segundo a educadora, “Podemos enriquecer o ambiente exterior onde as crianças brincam com vários materiais e com várias intencionalidades educativas”.

Por fim, de acordo com a educadora B, o papel da educadora no espaço exterior é o de mediadora, na organização do espaço e dos materiais, e ainda proporcionar a aquisição de conteúdos específicos. Portanto, a educadora defende que as educadoras devem ver o espaço exterior tal como vêm a sala e organizá-lo e adequá-lo com intencionalidades pedagógicas.

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este último capítulo diz respeito às Considerações Finais do meu projeto, sendo que irei refletir sobre a resposta à questão de investigação, evidenciando as aprendizagens que realizei, as dificuldades com que me deparei durante este processo e as fragilidades que considero presentes no meu projeto, de investigação, bem como o contributo deste estudo para a construção do meu perfil enquanto profissional da Educação de Infância.

É importante mencionar que foi através dos contributos das aulas teóricas e da realização dos estágios, tendo colocado na prática conhecimentos que foram partilhadas durante os 5 anos de curso, que consigo neste momento refletir sobre a pergunta de investigação ação, que foi enunciada da seguinte forma: **“Como promover a brincadeira das crianças no espaço exterior, em contextos de Educação de Infância?”**.

Desta forma, e com base no capítulo teórico, consigo refletir que brincar no espaço exterior tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, tal como se observa nas OCEPE, o espaço exterior é visto como um local que as crianças podem brincar e realizar atividades em contacto com materiais naturais (Silva et al., 2016, p.27). Sendo assim, quando se pensa no espaço exterior não se deve desvalorizar os seus contributos, pois este tem várias potencialidades para o desenvolvimento das crianças numa perspetiva global e de aquisição de conhecimentos em diferentes áreas. Portanto, o contacto com o espaço exterior é fundamental para o desenvolvimento das crianças, tal como defende Carlos Neto, quando estão em contacto direto com o espaço exterior as crianças vivenciam situações ao nível emocional e vão compreendendo a importância que este espaço tem para elas ao desenvolverem a capacidade de observação do mundo que as rodeia (Neto, 2020, p. 153).

Assim sendo, as educadoras têm um papel fundamental para que as crianças consigam aproveitar o melhor deste espaço, por isso devem planear atividades no espaço exterior tal como também planeiam para dentro da sala, pois as atividades que são realizadas no espaço interior podem também ser adaptadas e realizadas no espaço exterior e desta forma enriquecer e diversificar as oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças (Silva et al., 2016, p.27).

Para que tal aconteça, as educadoras devem ter em atenção a organização deste espaço, pois identificando intencionalidades pedagógicas para as atividades presentes neste espaço, tal como acontece dentro da sala, sendo até uma continuidade desse espaço. Portanto, tal como está presente nas OCEPE, o espaço exterior merece também uma atenção cuidada por parte a educadora que deve refletir sobre as suas potencialidades e oportunidades (Silva et al., 2016, p.27). No mesmo sentido, as OPC defendem ainda que as educadoras devem refletir sobre a organização do espaço exterior, tendo sempre em atenção o bem-estar das crianças, o brincar e também as aprendizagens que querem que as crianças e bebés desenvolvam e adquiram (Marques et al., 2024, p.48).

Portanto, para potencializar a brincadeira no espaço exterior a educadora deve começar por valorizar este espaço e perceber as suas potencialidades para que este não seja apenas um espaço utilizado em momentos em que não existem atividades organizadas, até porque quando brincam no espaço exterior, as crianças estão expostas ao imprevisível através de situações que podem ocorrer na Natureza (Neto, 2020, p. 152).

As educadoras devem pensar na sua organização tal como pensam para dentro da sala, refletindo as suas intencionalidades pedagógicas e a imagem que têm a criança. Para além disso, a educadora deve ainda organizar uma rotina em que o espaço exterior esteja presente para que as crianças possam brincar e explorar livremente o espaço para desenvolverem competências que dentro da sala não é possível. Por fim, a educadora deve ainda refletir e planear atividades, sempre que seja possível, neste espaço porque enquanto as crianças se encontram no exterior acontecem sempre situações novas que as vão fazer questionar e desenvolver o seu conhecimento em diferentes áreas.

Apesar de todas as dificuldades que senti durante a realização do projeto, considero que uma das mais-valias do projeto foram as ligações que consegui criar com as equipas pedagógicas, com as crianças e até com as famílias. Em relação às equipas, o facto de sempre me terem dado a oportunidade de participar em todos os momentos da rotina das crianças fez com que fosse conhecendo melhor os interesses e necessidades das crianças. Para além disso, sempre me deixaram à vontade para questionar sobre algo que não compreendia e isso fez com que me fosse sentindo cada vez mais à vontade, tanto com as educadoras como com as auxiliares.

No que diz respeito às crianças, sempre me receberam bem e isso facilitou o desenvolvimento de intervenções, fossem em grande grupo ou em pequeno grupo, porque sempre me respeitaram e até ajudaram. Por fim, a relação com as famílias foi importante para

que percebessem o que eu, enquanto estagiária, estava a fazer com as suas crianças e qual era o meu papel na sala. Portanto, todas estas ligações fizeram-me sentir um membro da equipa e fez com que me sentisse mais preparada para realizar intervenções e até apoiar as equipas e as crianças, sempre que necessário.

Tal como já referi anteriormente, apenas consegui realizar uma intervenção em contexto de Creche e esta é uma das maiores fragilidades do meu projeto, pois, o estágio nesta valência foi logo o primeiro que realizei e no segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar não regressei a este contexto e realizei os dois estágios em Jardim de Infância. Portanto, o facto de apenas ter realizado um estágio na valência de Creche e ter sido numa altura em que tinha começado a pensar e refletir sobre qual seria o meu tema, fez com que não fosse possível realizar mais que uma intervenção relacionada com o projeto.

Apesar de no segundo ano ter voltado a realizar estágio com a mesma educadora, o grupo já não era constituído pelas mesmas crianças e o facto de ter tido apenas a duração de duas semanas, dificultou conhecer o grupo, os seus interesses e as suas necessidades, e conseguir realizar intervenções que fossem de encontro às suas características.

O facto de considerar que esta é uma das maiores fragilidades do projeto decorre também do facto da educadora cooperante que encontrei neste primeiro estágio utilizar muito o espaço exterior, fosse para realizar atividades, fosse para criar um espaço dentro da sala com materiais naturais. A educadora tinha todos os dias um momento na rotina para as crianças irem ao espaço exterior brincar, nem que fosse apenas uns breves minutos, porque o tempo (chuva) não permitia que as crianças ficassem muito tempo. Por essa razão acabei por não conseguir ter muito tempo para fazer o mesmo, quando já tinha pensando no tema.

Já no segundo estágio do primeiro ano do mestrado, na valência de Jardim de Infância, deparei-me com uma educadora que, apesar de utilizar o espaço exterior, nunca realizou uma atividade com o grupo neste espaço, sendo que apenas observei o grupo a brincar com os materiais que nele já se encontravam. Portanto, quando realizei intervenções com este segundo grupo no espaço exterior senti que era algo novo para as crianças, mas também algo novo para mim, por isso, foi um tempo de aprendizagens comuns em que foi necessário refletir muito sobre qual seria a melhor forma de começar a introduzir intervenções no exterior. No entanto, apesar de ser algo fora do habitual do grupo, sempre tive o apoio da educadora cooperante e da auxiliar de ação educativa e foi algo muito importante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Outro aspeto que considero que poderia enriquecer o meu projeto, era o facto de em vez de ter realizado inquéritos por questionário ter realizado entrevistas, mas esta decisão foi feita

de acordo com a gestão do tempo com as educadoras, pois seria complicado conseguir dirigir-me de-novo aos locais de estágio num horário em que tivessem totalmente disponíveis para realizar a entrevista. Considero que se tivesse realizado a entrevista conseguiria aprofundar algumas questões, mas como não foi possível, foi importante (antes de enviar os inquéritos) pedir que aprofundassem as suas respostas o mais possível quando respondessem às seis questões.

Durante todo o processo do projeto, a minha maior dificuldade passou por conseguir realizar intervenções de acordo com o tempo que tinha, uma vez que os estágios eram realizados maioritariamente às segundas, terças e quartas e nestes dias os grupos tinham algumas atividades organizadas pelas instituições, como educação física e música. Para além disso, tal como já referi, no segundo estágio o grupo com que me deparei não tinha por hábito realizar atividades planeadas no espaço exterior e acabou por se tornar complicado, inicialmente, inserir atividades neste espaço, pois, viam-no como um espaço de brincadeira livre.

Inicialmente, outra dificuldade que senti, mas que foi muito importante no meu progresso profissional, foi a utilização e recolha de notas de campo, pois nos primeiros tempos era complicado para mim observar o grupo e conseguir registar situações que pudessem ser pertinentes. No entanto, com a realização de intervenções, relacionadas e não com o tema, e com a ajuda das educadoras comecei a ter um olhar mais observador e reflexivo que fez com que conseguisse começar a observar e registar o que seria mais importante.

A nível profissional, este projeto foi muito importante para compreender os benefícios que a utilização do espaço exterior tem para o desenvolvimento das crianças de todas as faixas etárias. Para além disso, o facto de durante o projeto ter realizado intervenções relacionadas com o tema fez com que conseguisse planear e refletir sobre a forma como o espaço pode ser utilizado pedagogicamente da mesma forma que o fazemos dentro da sala.

Para a realização de um projeto que fizesse sentido para o grupo de crianças que me deparei, foi importante conhecer cada criança e as suas necessidades e interesses. Sendo algo importante fazer ao longo de todo o meu processo profissional, foi importante refletir sobre a minha evolução porque inicialmente foi complicado compreender e refletir sobre estes aspetos e com o passar do tempo e com a realização de intervenções fez com que comesse a conseguir realizar algo que fosse de acordo com as necessidades e interesses de cada criança e do grupo num conjunto.

Para além disso, todo o processo de realização do projeto foi muito gratificante não só a nível profissional, mas também pessoal, pois, sou uma pessoa mais tímida e foi importante

deixar esta característica de parte e conseguir criar laços com as equipas pedagógicas que me receberem sempre bem, com as crianças e com as famílias das mesmas.

Bibliografia

- Alves, M., & Azevedo, N. (2010). *Investigar em educação: Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Mariana Alves e Nair Azevedo.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Universidade de Coimbra. <https://digitalis->
- Azevedo, N. (2013). *A brincar, crescendo e aparecendo ou o direito de brincar*. Manuscrito não publicado. Conferência para o grupo de Pesquisa do Núcleo de Estudos da Infância: Pesquisa e Extensão. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UERJ/Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
- Baptista, C., & Sousa, M. J. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Tese e Relatórios*. Pactor. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5091>
- Bento, G., & Gabriela, P. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância . *Revista Iberoamericana de Educació*, vo. 72, 85-104. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie72a04.pdf>
- Bento, G., & Portugal, G. (2019). *Serei(a) no jardim*. Universidade de Aveiro.
- Bento, G., & Portugal, G. (2019). Uma reflexão sobre um processo de transformação de práticas pedagógicas nos espaços exteriores em contextos de educação de infância. *Revista Portuguesa de Educação*, 91-106. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/17657/14737>
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto Editora.
- Borràs, L. (2002). A organização do espaço e do tempo - as condições do espaço e do ambiente escolar (o-3 anos). I. n L.Borràs. *Manual da educação infantil - descoberta de si mesmo*, 163-192.
- Borràs, L. (2002). Processos de aprendizagem na educação infantil. Em L. Borràs., *Manual da educação infantil - Descoberta de si mesmo (Vol.2)* (pp. 193-266). Setúbal: Marina Editores.
- Cardona, M. J. (1999). *O espaço e o tempo no jardim de infância (10º Volume)*. Edições Cosmos .
- Cordazzo, S., & Vieira, M. (2007). A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem de desenvolvimento. *Estudos e pesquisas em psicologia*, v. 7, 97-104. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/10951/8649>

- Correia, M. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar enfermagem*, 3(1), 30-36.
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23968/1/2009_13_2_30-36.pdf
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, (vol. XIII), 455-479.
https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação_Acção_Metodologias.PDF
- Dias, M. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodológicos gerais*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/104265/2/193141.pdf>
- Espadilha, S., & Friães, R. (2016). Atas do IV encontro de mestrados em educação e ensino da escola superior de educação de Lisboa. *Envolvendo-me na natureza posso brincar, aprender e crescer? - um estudo sobre a importância do espaço exterior no jardim de infância*, pp. 6-17.
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/11827/1/Envolvendo-me%2520na%2520naturezaposso%2520brincar%2520C%2520aprender%2520ecrescer livro_atas_4eme.pdf&ved=2ahUKEwiV1OGWzaeMAxXRW_EDHVtNJSAQFnoECB0QAQ&usg=AOvVaw0Lc46VNnD9Mlzgbm55GeJn
- Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Climepsi Editores.
- Ferreira, D. (2010). O direito a brincar. *Cadernos de Educação de Infância*, nº90, 12-13.
- Gaspar, M. (2010). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: a voz de Vygotsky. *Cadernos de Educação de Infância*.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. 6ª edição - Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lemes, R., Lopes, A., & Nina, E. (2020). *A importância de brincar para a criança: educação infantil e anos iniciais*.
<https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/A%20IMPORTANCIA%20DO%20BRINCAR.pdf>
- Libânio, S., & Linhares, E. (2020). *O espaço exterior: contextos de aprendizagens na educação Pré-Escolar e no 1º CEB*. <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstreams/c93615e8-2ed8-403e-849f-5aa66018f209/download>

- Lima, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. Em J. Oliveira-Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma prática de participação* (pp. 109-140). Porto Editora.
- Lima, J. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista portuguesa de pedagogia*, 7-29.
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1647-8614_47-1_1/1143/5301&ved=2ahUKEwj5a7Om7mMAxVkV6QEHT4JFYyQFnoECBUQAQ&usg=AOvVaw0uEb1MSGTc-AsFn6T4yGDs
- Lino, D. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto Editora.
- Malhadas, V. (2017). *Como promover aprendizagens sobre os cinco sentidos com crianças de três e quatro anos?* Instituto Superior de Ciências Educativas, Odivelas: Relatório Final para Obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar.
<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://comun.rcaap.pt/bitstream/10400.26/30958/1/Vanessa%2520Malhadas.pdf&ved=2ahUKewiczGtzaeMAXUNBdsEHW7CCr4QFnoECCAQAQ&usg=AOvVaw3cWsZkw6O39CQsrE3ny0wp>
- Marques, A., Azevedo, A., Marques, L., Folque, M., & Araújo, S. (2024). *Orientações Pedagógicas para Creche*. DGE.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/opc_marco2024.pdf
- Merali, K. (2019). *A documentação pedagógica: um testemunho das experiências e aprendizagens da profissionais, crianças e famílias no Centro Infantil Olivais Sul*. Fundação Aga Khan Portugal. https://www.centro-olivais.com/wp-content/plugins/kcidade_publicacoes/userfiles/pdf/igital_ocumentaoedagogica_4_ages.pdf
- Moyles, J. (2010). *Fundamentos da Educação Infantil*. Artmed Editora.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto Editores.
- Neto, C., & Lopes, F. (2023). *Brincar em todo o lado*. APEI.
- Oliveira, S., & Cardoso, E. (2022). Novas Perspectivas no Ensino da Língua Inglesa: Blogues e Podcasts. *Educação, Formação e Tecnologias*, 87-101. <https://eft-edu.com/index.php/eft/article/view/48/34>

- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. Universidade do Minho.
- Portugal, G. (1999). *Crianças, Famílias e Creches: Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche (Livro 7)*. Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários - Cuidados e primeiras aprendizagens (4ª edição)*. Gulbenkian.
- Rolim, A., Guerra, S., & Taaigny, M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Rev. Humanidades*, v.23, 176-180. https://brincarbrincando.pbworks.com/f/brincar%20_vygotsky.pdf
- Sá, Â. (2016). *Espaço exterior como promotor de aprendizagens: Brincar e Aprender*. Minho.
- Sá-Silva, J., Almeida, C., & Guindani, J. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1-15. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351&ved=2ahUKEwjHk7Lbm7mMAxV8UaQEhb5YOdAQFnoECBsQAQ&usg=AOvVaw2DNpx0KUnBVMQKj66sZmWA>
- Silva, F., Rodrigues, M., & Botelho, F. (2014). Fluência de leitura em voz alta – Contributo da utilização de podcasting para o seu desenvolvimento. *A Investigação-ação no projeto de investigação do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.o Ciclo do Ensino Básico*, pp. 61-71. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9039/1/A%20investigação-ação%20no%20projeto...%20básico%20-%20pp.%2061-71.pdf>
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. DGE. https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- SPCE. (2020). *Carta Ética*. <https://www.spce.org.pt/assets/files/CARTA-TICA2.EDICAOFINAL-2020-COMPACTADO.pdf>
- Sarmiento, T., Ferreira, F., Madeira, R., Silva, A., Silva, M., Rocha, M., Azevedo, S., Gomes, L., Migueis, M., Abrantes, N., & Moreira, S. (2017). *Brincar e Aprender na Infância* (Porto Editora, Ed.; 1.a ed.).
- Vale, M. (2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, 11-13. <https://pt.scribd.com/document/483840635/Brincadeiras-sem-teto>

Documentos oficiais

Decreto de Lei nº 147/97 do Ministério da Educação. (1997). Diário da República: I série, nº133. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/147-1997-358959>

Decreto de Lei nº 379/97 do Ministério do Ambiente. (1997). Diário da República: I série, nº298. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/379-1997-421028>

Decreto de Lei nº241/2001 do Ministério da Educação. (2001). Diário da República: I série, nº201. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/241-2001-631843>

Projeto pedagógico da Instituição A (2023)

Projeto educativo da Instituição A (2023)

Projeto pedagógico da Instituição A (2024)

Projeto educativo da Instituição A (2024)

Projeto educativo da Instituição B (2022)

Apêndices

Apêndice A – Rotina da Sala Vermelha

Horário	Momento da Rotina
7:30h – 9:30h	Momento de acolhimento (às 7:30h as crianças são recebidas por uma Auxiliar de Ação Educativa e a Educadora chega às 9h).
9:30h – 10:45h	Momento de atividades/ brincadeiras
10:45h - 1h	Momento da higiene
11h - 11:45h	Hora do almoço
11:45h – 12h	Momento da higiene
12h – 15h	Momento do repouso
15:30h	Momento da higiene
15:30h – 16h	Hora do lanche
16h – 19h	Momento de brincadeiras / regresso às famílias

Apêndice B – Rotina da Sala Azul

Horário	Momento da Rotina
7:30h – 9:30h	Momento de acolhimento (às 7:30h as crianças são recebidas por uma Auxiliar de Ação Educativa e a Educadora chega às 9h).
9:30h – 10:45h	Momento de atividades/ brincadeiras

10:45h - 1h	Momento da higiene
11h - 11:45h	Hora do almoço
11:45h – 12h	Momento da higiene
15h - 15:15h	Momento da higiene
15:15h – 16h	Hora do lanche
16h – 19h	Momento de brincadeiras / regresso às famílias

Apêndice C – Rotina da Sala da Instituição B

Horário	Momento da Rotina
7:30h – 9:30h	Momento de acolhimento (às 7:30h as crianças são recebidas por uma Auxiliar de Ação Educativa e a Educadora chega às 9h).
9:30h – 11:45h	Momento de atividades/brincadeiras
11:45 – 12h	Momento de higiene
12h – 13h	Hora do almoço
13h – 15h	Momento de atividades/brincadeiras
15h – 16h	Hora do lanche
16h – 19:30h	Momento de brincadeiras/Regresso às famílias

Apêndice D – Planificações das intervenções realizadas

Apêndice D.1 – Planificação inicial da intervenção “Brincar no inverno”

Momento da rotina	Descrição	Área de conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos humanos e físicos
Momento da manta	No dia anterior à intervenção: - Falar em grande grupo no momento da manta sobre a estação do ano em que nos encontrávamos (inverno); - Falar com o grupo sobre objetos que estes utilizavam no inverno para se protegerem do frio e também sobre o que eles observam nesta estação do ano que não existe nas restantes; - A partir da conversa e de questões que possam ser colocadas pelas crianças, partilhar que irão brincar no dia seguinte com elementos do Inverno na rua; - Neste dia, é importante reforçar com os encarregados de educação que no dia seguinte tragam uma muda de roupa dentro das mochilas para caso seja necessário mudar de roupa às crianças. Antes da intervenção: - Antes das crianças irem para o espaço exterior é necessário montar e colocar todos os materiais; - Num espaço de cimento que existe no espaço exterior da instituição, irá ser criada uma área com mesas, neve falsa, cubos de gelo, covetes, colheres, copos e garrafas;	Identidade Pessoal, Social e Cultural Bem-estar e saúde Área do Conhecimento do Mundo	- Manifesta um sentimento de confiança em si própria e nos outros (faz algo por iniciativa própria, partilha objetos com os outros). (Marques et al., 2024, p.68); - Resolve problemas e persiste perante desafios que surgem nas suas explorações e brincadeiras experimentando diferentes estratégias, progressivamente mais complexas; (Marques et al., 2024, p.69); - Utiliza o seu corpo, sentidos e movimento para construir conhecimento e compreensão acerca de si, dos outros e do mundo (Marques et al., 2024, p.60) - Manifesta (auto)confiança e abertura aos desafios; (Marques et al., 2024, p.62); - Descreve e procura explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural. (Silva et al., 2016, p. 91)	Recursos humanos: - Educadora cooperante; - Auxiliar de Ação Educativa; - Estagiária; - Crianças. Recursos físicos: - Mesas; - Covetes; - Cubos de gelo (com diferentes elementos no seu interior); - Neve falsa; - Taças; - Colheres; - Copos; - Garrafas.
Antes do momento da manta				

Momento de brincadeira e atividades	- Quando forem para o exterior é importante vestir as crianças adequadamente para o espaço exterior (casacos, gorros) Durante a intervenção: - Durante a intervenção é importante observar todas as crianças e perceber como se sentem naquele momento até para conseguir refletir e perceber qual será a minha intervenção. Após a intervenção: - Uma vez que, esta intervenção irá ser realizada da parte manhã, é importante antes das crianças irem para a hora de almoço que todos os materiais sejam arrumados e limpos adequadamente; - Para além disso, é importante mudar a roupa das crianças porque é provável que fiquem molhados e sujos durante esta atividade.			
-------------------------------------	---	--	--	--

Apêndice D.2 – Planificação final da intervenção “Brincar no inverno”

Momento da rotina	Descrição	Área de conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos humanos e físicos
Momento da manta	No dia anterior à intervenção: - Falar em grande grupo no momento da manta sobre a estação do ano em que nos encontrávamos (inverno); - Falar com o grupo sobre objetos que estes utilizavam no inverno para se protegerem do frio e também sobre o que eles observam nesta estação do ano que não existe nas restantes;	Identidade Pessoal, Social e Cultural	- Manifesta um sentimento de confiança em si própria e nos outros (faz algo por iniciativa própria, partilha objetos com os outros). (Marques et al., 2024, p.68); - Resolve problemas e persiste perante desafios que surgem nas suas explorações e brincadeiras experimentando diferentes estratégias, progressivamente mais	Recursos humanos: -Educadora cooperante; - Auxiliar de Ação Educativa; - Estagiária; - Crianças. Recursos físicos:

	- A partir da conversa e de questões que possam ser colocadas pelas crianças, partilhar que irão brincar no dia seguinte com elementos do Inverno na rua; - Neste dia, é importante reforçar com os encarregados de educação que no dia seguinte tragam uma muda de roupa dentro das mochilas para caso seja necessário mudar de roupa às crianças. Antes da intervenção: - Antes das crianças realizarem a intervenção é necessário montar e colocar todos os materiais, no entanto devido à meteorologia tem de ser dentro da sala. - Uma vez que tem de ser realizado na sala, é importante que as crianças estejam num local fora da mesma para que quando entrem fiquem perante aqueles novos elementos. - Na sala irão ser colocadas mesas com neve falsa, cubos de gelo, covetes, colheres, copos e garrafas. Durante a intervenção: - Durante a intervenção é importante observar todas as crianças e perceber como se sentem naquele momento até para conseguir refletir e perceber qual será a minha intervenção. Após a intervenção: - Uma vez que, esta intervenção irá ser realizada da parte manhã, é importante antes das crianças irem para a hora de almoço que todos os materiais sejam arrumados e limpos adequadamente; - Para além disso, é importante mudar a roupa das crianças porque é provável que fiquem molhados e sujos durante esta atividade.	Bem-estar e saúde Área do Conhecimento do Mundo	complexas; (Marques et al., 2024, p.69); - Utiliza o seu corpo, sentidos e movimento para construir conhecimento e compreensão acerca de si, dos outros e do mundo (Marques et al., 2024, p.60) - Manifesta (auto)confiança e abertura aos desafios; (Marques et al., 2024, p.62); - Descreve e procura explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural. (Silva et al., 2016, p. 91)	- Mesas; - Covetes; - Cubos de gelo (com diferentes elementos no seu interior); - Neve falsa; - Taças; - Colheres; - Copos; - Garrafas.
Antes do momento da manta Momento de brincadeira e atividades				

Apêndice D.3 – Planificação final da intervenção “O outono chegou”

Momento da rotina	Descrição	Área de conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos humanos e físicos
Momento da manta	1º dia - No dia anterior ao início da intervenção foi importante conversar com a diretora da instituição para esta falar com os trabalhadores responsáveis pela limpeza do espaço exterior para que deixassem as folhas que se encontravam no chão do espaço exterior do Jardim de Infância. Antes da intervenção: - No momento da manta, falar em grande grupo sobre o Outono, dando continuidade ao tema já abordado pela educadora cooperante; - Neste momento, questionar as crianças sobre o que se podia encontrar no espaço exterior da instituição relacionado com esta estação do ano e partilhar ainda com as crianças que iremos fazer um trabalho de artes visuais com os materiais do outono e registar quais as ideias que o grupo tem.	Área de Formação Pessoal e Social Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Educação Artística – subdomínio das Artes Visuais - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Comunicação Oral	- Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões. (Silva et al., 2016, p.36); - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem. (Silva et al., 2016, p.38); - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. (Silva et al., 2016, p.50); - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). (Silva et al., 2016, p.62); - Descreve e procura explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural. (Silva et al., 2016, p. 91)	Recursos humanos: - Educadora cooperante; - Auxiliar de Ação Educativa; - Estagiária; - Crianças; Recursos físicos: - Folhas; - Paus; - Outros objetos naturais; - Caixa; -- Folhas de papel; - Cola.
Momento de atividades	Durante a intervenção: - Depois de falarmos, propor que as crianças fossem para o exterior brincar com os materiais naturais que encontravam, como as folhas, paus e outros materiais que pudessem encontrar. Durante este momento, é importante deixar claro para as crianças que não era para brincarem nos escorregas e nos baloiços. - Depois de explorarem e brincarem o espaço exterior solicitar às crianças que apanhem			

Momento da manta	os diferentes objetos naturais para trazermos para dentro da sala. <u>2º dia</u> Antes da intervenção: -Em conversa com o grande grupo é importante relembrar o que foi feito no dia anterior e questionar se as crianças se recordam do que iremos fazer com os materiais que apanhámos; - Após este momento de conversa, é importante organizar todos os materiais que foram apanhados. No caso desta sala, é possível realizar a atividade num espaço fora da sala e por isso, a educadora partilhou comigo que seria interessante dividi-los por dois grupos e perceber os diferentes comportamentos.			
Momento de atividades	Durante a intervenção: - Na realização dos trabalhos de artes visuais, é importante observar as crianças e dar-lhes espaço para serem criativos e puderem explorar os materiais naturais; - Para além disso, neste momento é importante que as crianças partilhem com os adultos o que estão a fazer para depois podermos apontar essa informação. Após a intervenção: - Depois de terminada a intervenção é importante arrumar todos os materiais; - Para além disso, depois de tudo terminado é importante expormos os trabalhos para que todos na instituição e encarregados de educação possam ver o que pode ser feito com materiais do nosso espaço exterior.			

Apêndice D.4 – Planificação final da intervenção “Explorar e brincar com areia”

Momento da rotina	Descrição	Área de conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos humanos e físicos
Momento da manta	Antes da intervenção: - Antes de iniciar o dia com o grupo (no momento da manta) preparei previamente os materiais (4 caixas 2 com areia molhada e 2 com areia seca e os brinquedos de praia que foram pedidos à equipa pedagógica previamente); - No momento da manta começo por falar com as crianças sobre a atividade planeada e questionando se têm mais ideias de materiais que possam utilizar para brincar com a areia; - Ainda dentro da sala organizei as crianças por 4 grupos com 4 crianças cada, para num momento inicial explorarem em pequenos grupos; - Após compreenderem o que vai acontecer o grupo dirige-se para o exterior onde já encontram todos os materiais. Durante a intervenção: - No decorrer da intervenção é necessário e importante observar o grupo para compreender e refletir sobre qual será a minha intervenção junto das crianças; - Os grupos, inicialmente, exploram em conjunto e depois vão alterando entre a areia seca e molhada para depois por fim explorarem livremente por toda a zona onde se encontram os materiais e com as diferentes crianças. Após a intervenção:	Área do Conhecimento do Mundo Área de Formação Pessoal e Social Área da Expressão e Comunicação	- Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que observa no meio físico e natural. (p.91) - Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros. (p.36) - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem. (p.38) - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) (Silva et al., 2016, p.62).	Recursos humanos: - Auxiliar de Ação Educativa; - Estagiária; - Crianças. Recursos físicos: - Areia; - 4 caixas; - Brinquedos de praia; - Outros materiais indicados pelas crianças.
Momento de atividade				

	- A atividade irá ser realizada na parte da manhã, por isso, antes do almoço deve ser tudo arrumado e limpo adequadamente.			
--	--	--	--	--

Apêndice D.5 – Planificação final da intervenção “Explorar e brincar com areia”

Momento da rotina	Descrição	Área de Conteúdo	Aprendizagens a promover	Recursos humanos e físicos
Momento da manta	Antes da intervenção: - Preparar previamente todos os materiais necessários (pinos; arcos; fotocópias do livro); - No momento de grande grupo, começar por realizar o momento de acolhimento com as dinâmicas já conhecidas do grupo; - Após realizar as dinâmicas com o grupo, partilhar o com o mesmo o livro “Como apanhar uma estrela” de Oliver Jeffers; Durante a intervenção: - Durante a leitura é importante ir colocando questões ao grupo para perceber se este está a compreender a história e a sua sequência; - Depois de terminada a leitura, questiono as crianças se compreenderam a história e partilho a restante atividade; - Neste momento explico às crianças que iremos fazer duas equipas e que no exterior vai estar um circuito e as imagens do da história. As crianças terão de realizar, cada uma, o circuito e agarrar numa imagem que estará no fim para depois em equipa ordenarem	Área de Expressão e Comunicação – Domínio da linguagem oral Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física Área do Conhecimento do Mundo	-Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação. (Silva et al., 2016, p. 62) - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). (Silva et al., 2016, p. 62) Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras. (Silva et al., 2016, p.46) Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: correr, saltitar, , saltar a pés juntos ou num só pé. (Silva et al., 2016, p.46) Contacto com o espaço exterior.	Recursos humanos: - Educadora cooperante; - Auxiliar de Ação Educativa; - Estagiária. Recursos físicos: - Livro; - Imagens do livro impressas; - Arcos; - Pinos.

de acordo com o que tinham ouvido e compreendido.

Após a intervenção:

- Depois de terminada a atividade, em grupo, observamos a ordem das amigas das duas equipas e recordamos a história;
- Por fim, os materiais serão todos arrumados adequadamente.

Apêndice E – Inquérito por questionário realizado às educadoras cooperantes

Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Setúbal

Mestrado em Educação Pré-Escolar

2024/2025

No âmbito da elaboração do Relatório de Projeto de Investigação-Ação de Mestrado em Educação Pré-Escolar, cujo o tema é “O espaço exterior em Educação de Infância”, foi elaborado o presente questionário com o objetivo de recolher informações que me permitam compreender as conceções das educadoras de infância cooperantes.

Agradeço, desde já, o seu contributo para esta investigação.

1. Qual a sua opinião sobre o brincar no desenvolvimento das crianças?
2. Quais são os contributos de brincar no espaço exterior?
3. Como é que se pode potencializar o espaço exterior para as crianças brincarem?
4. Qual considera que seja o papel da educadora no espaço exterior?
5. Que dificuldades ou constrangimentos identifica na atividade de brincar no espaço exterior?
6. O que faz para superar essas dificuldades/constrangimentos?

Apêndice G– Transcrição do questionário realizado à educadora cooperante A

1. Qual a sua opinião sobre o brincar no desenvolvimento das crianças?

Na minha opinião o brincar é visto como uma linguagem fundamental da criança, uma forma dela se expressar, interpretar e transformar o mundo à sua volta. O brincar promove a construção ativa do conhecimento, permitindo que a criança explore, descubra, experimente e crie hipóteses. É através do brincar que ela desenvolve a imaginação, a curiosidade, a autonomia e a colaboração, sempre a partir das suas próprias ideias e interesses.

2. Quais são os contributos de brincar no espaço exterior?

O espaço exterior oferece oportunidades ricas para exploração sensorial, observação e investigação. No exterior, a criança tem contacto direto com elementos naturais, experimenta diferentes texturas, sons, movimentos, e desenvolve uma relação de respeito e cuidado com a natureza. Esse ambiente também amplia as possibilidades de brincadeira simbólica, jogos de grupo e jogos de descoberta de si mesma e dos outros.

3. Como é que se pode potencializar o espaço exterior para as crianças brincarem?

Considero que é importante criar ambientes provocadores, esteticamente agradáveis e que convidem à exploração. Acho que é importantíssimo ter à disposição galhos, pedras, folhas, casca de árvore, bolotas, bolinhas de pinheiro, entre outros objetos da natureza. Os objetos não estruturados como rolos, amostras de chão, caixas, tubos, tecidos, peças soltas e todos os tipos de materiais que possam ser transformados em algo pelas crianças também são, a meu ver, algo que deverá estar à disposição tanto no exterior como no interior da sala. A organização do espaço deve ser pensada de forma a estimular a curiosidade e a investigação, permitindo que as crianças façam escolhas, criem as suas próprias brincadeiras e interajam de maneira livre e criativa e todos estes materiais são exemplos perfeitos disso.

4. Qual considera que seja o papel da educadora no espaço exterior?

Considero que a educadora deve ser uma parceira de aprendizagem não só no exterior mas no interior também. Deve observar, escutar e documentar as descobertas das crianças, valorizando as suas ideias e hipóteses. No espaço exterior, o papel da educadora é criar provocações que despertem o interesse, oferecer materiais ricos e fazer perguntas que incentivem a reflexão e a investigação. Mais do que intervir diretamente, a educadora acompanha e respeita os tempos das crianças, reconhecendo o brincar como uma forma legítima de pesquisa e expressão como qualquer outra.

5. Que dificuldades ou constrangimentos identifica na atividade de brincar no espaço exterior?

Entre as dificuldades, podemos ter a falta de valorização do brincar livre e da exploração, espaços exteriores pouco desafiadores ou pouco preparados e até uma visão excessiva de controlo e de segurança que limita a autonomia das crianças. Outro desafio pode ser a falta de

tempo dedicado a essa prática, quando a rotina não prioriza momentos ao ar livre como um espaço de aprendizagem.

6. O que faz para superar essas dificuldades/constrangimentos?

Superar essas dificuldades passa por sensibilizar a equipa e as famílias sobre a importância do brincar e do espaço exterior como ambientes de pesquisa e aprendizagem. Também é essencial transformar o espaço disponível, tornando-o mais atrativo e desafiador, mesmo com recursos simples. A documentação pedagógica pode ser uma ferramenta valiosa para mostrar as aprendizagens que acontecem e reforçar a importância desse espaço. Flexibilizar a rotina para incluir mais momentos ao ar livre ajuda a construir ambientes mais ricos e significativos para que seja possível uma melhor exploração do exterior.

Apêndice F – Transcrição do questionário realizado à educadora cooperante B

1. Qual a sua opinião sobre o brincar no desenvolvimento das crianças?

- Brincar, na minha opinião proporciona ferramentas de aprendizagem, de autonomia, de liberdade e de satisfação a todos os que vivenciam as brincadeiras, permite uma vida em sociedade mais equilibrada, mais feliz e mais humana. Tal é válido para a infância, mas também para a vida adulta.

2. Quais são os contributos de brincar no espaço exterior?

- Sendo a brincadeira no espaço exterior ainda se torna mais importante e enriquecedor para o desenvolvimento das crianças principalmente ao nível físico, ao dar-lhes a oportunidade de se exercitarem e se moverem de forma livre. Correr, brincar e explorar são excelentes maneiras de melhorar a força muscular, a coordenação e o equilíbrio

3. Como é que se pode potencializar o espaço exterior para as crianças brincarem?

- O espaço exterior pode estar adequado e potencializar várias competências podemos criar espaços e disponibilizar materiais que podem potenciar mais aprendizagens e promover a criatividade. Podemos Enriquecer o ambiente exterior onde as crianças brincam com vários materiais e com várias intencionalidades educativas Acrescentar uma variedade de peças soltas no espaço exterior convidando as crianças a serem criativas. Com troncos de madeira, pneus velhos, colheres de madeira, painéis de estanho, caixotes de cartão, tábuas de madeira, etc.

convidam as crianças a imaginar, construir e investir tempo em brincadeiras exploratórias. Podem mesmo usar livros para se inspirarem e criar personagens e espaços de fantasia no jardim e criar as suas próprias histórias e fábulas. Podemos dividir o espaço exterior com centros sensoriais, ou seja, espaços pensados e construídos para desenvolver os sentidos das crianças. Pode criar caixas com areia, água, seixos, conchas, feijões, sementes, ou o que lhe parecer interessante. Existem variadíssimas opções que podem passar por espaços musicais, espaços com espelhos ou espaços de cultivo de flores. Áreas construídas para estímulo sensorial, dando acesso livre a diferentes materiais e objetos para as crianças explorarem diferentes potencialidades do espaço exterior. etc etc etc

4. Qual considera que seja o papel da educadora no espaço exterior?

- O papel do educador será sempre por um lado o de mediador, organizando os espaços e materiais, por outro lado de regulador para gerir a ação, de modo a proporcionar a aquisição de conteúdos específicos.

5. Que dificuldades ou constrangimentos identifica na atividade de brincar no espaço exterior?

- Dificuldades e constrangimentos nas brincadeiras no exterior baseiam-se principalmente na nossa cultura onde não se pode brincar com chuva, vento, neve ou frio, medo que as crianças corram riscos ou adoçam

6. O que faz para superar essas dificuldades/constrangimentos?

- Desmistificar a noção que muitos pais tem sobre a super proteção que tem pelos filhos evitando que corram riscos e estejam expostos a climas propícios a constipações ou a outras patologias. Promover atividades exteriores devidamente planeadas com uma intencionalidade educativa reforçada sobre o tema .

Apêndice H– Quadro de análise

Categorias	Educadora A	Educadora B
Conceção sobre o brincar no desenvolvimento das crianças	“(...)o brincar é visto como uma linguagem fundamental da criança, uma forma dela se expressar, interpretar e transformar o mundo à sua volta (...)” “(...) promove a construção ativa do conhecimento, permitindo que a criança explore, descubra, experimente e crie hipóteses.” “(...) desenvolve a imaginação, a curiosidade, a autonomia e a colaboração, sempre a partir das suas próprias ideias e interesses.”	“(...) proporciona ferramentas de aprendizagem, de autonomia, de liberdade e de satisfação a todos os que vivenciam as brincadeiras, permite uma vida em sociedade mais equilibrada, mais feliz e mais humana.”
O brincar no espaço exterior	“(...) oferece oportunidades ricas para exploração sensorial, observação e investigação.” “(...) a criança tem contacto direto com elementos naturais, experimenta diferentes texturas, sons, movimentos, e desenvolve uma relação de respeito e cuidado com a natureza.”	“(...) a brincadeira no espaço exterior ainda se torna mais importante e enriquecedor para o desenvolvimento das crianças principalmente ao nível físico, ao dar-lhes a oportunidade de se exercitarem e se moverem de forma livre.”

	“(...) amplia as possibilidades de brincadeira simbólica, jogos de grupo e jogos de descoberta de si mesma e dos outros.”	
Como potencializar o espaço exterior	“(...) criar ambientes provocadores, esteticamente agradáveis e que convidem à exploração.” “(...) ter à disposição galhos, pedras, folhas, casca de árvore, bolotas, bolinhas de pinheiro, entre outros objetos da natureza. Os objetos não estruturados como rolos, amostras de chão, caixas, tubos, tecidos, peças soltas e todos os tipos de materiais que possam ser transformados em algo pelas crianças (...)” “(...) organização do espaço deve ser pensada de forma a estimular a curiosidade e a investigação (...)”	“(...) podemos criar espaços e disponibilizar materiais que podem potenciar mais aprendizagens e promover a criatividade.” “(...) Acrescentar uma variedade de peças soltas no espaço exterior convidando as crianças a serem criativas. Com troncos de madeira, pneus velhos, colheres de madeira, painéis de estanho, caixotes de cartão, tábuas de madeira, etc. convidam as crianças a imaginar, construir e investir tempo em brincadeiras exploratórias.” “Podemos dividir o espaço exterior com centros sensoriais, ou seja, espaços pensados e construídos para desenvolver os sentidos das crianças.”
O papel da educadora no espaço exterior	“(...) é criar provocações que despertem o interesse, oferecer materiais ricos e fazer perguntas que incentivem a reflexão e a investigação.”	“(...) o de mediador, organizando os espaços e materiais, por outro lado de regulador para gerir a ação,

		de modo a proporcionar a aquisição de conteúdos específicos.”
Dificuldades e constrangimentos de brincar no espaço exterior	“(…) a falta de valorização do brincar livre e da exploração (…)” “(…)espaços exteriores pouco desafiadores ou pouco preparados e até uma visão excessiva de controlo e de segurança que limita a autonomia das crianças.” “(…) a falta de tempo dedicado a essa prática, quando a rotina não prioriza momentos ao ar livre como um espaço de aprendizagem.”	“(…) baseiam-se principalmente na nossa cultura onde não se pode brincar com chuva, vento, neve ou frio, medo que as crianças corram riscos ou adoeçam”
Estratégias de superação das dificuldades e constrangimentos	“(…) sensibilizar a equipa e as famílias sobre a importância do brincar e do espaço exterior como ambientes de pesquisa e aprendizagem.” “(…) transformar o espaço disponível, tornando-o mais atrativo e desafiador, mesmo com recursos simples (…)”	“Desmistificar a noção que muitos pais tem sobre a super proteção que tem pelos filhos evitando que corram riscos e estejam expostos a climas propícios a constipações ou a outras patologias.” “Promover atividades exteriores devidamente planeadas com uma intencionalidade educativa reforçada sobre o tema.”

	“A documentação pedagógica pode ser uma ferramenta valiosa para mostrar as aprendizagens que acontecem e reforçar a importância desse espaço.”	
--	---	--